



Bilancio Partecipativo in Italia

Uno strumento per promuovere la democrazia scolastica

Christian Recchia
Ludovico Ottolina
Lorenza Sganzzetta
Stefano Stortone

School PB

Bilancio Partecipativo in Italia: Uno strumento per promuovere la democrazia scolastica

Christian Recchia – Ricercatore

(c.recchia@bipart.it)

Ludovico Ottolina – Ricercatore

(ludovico.ottolina8@gmail.com)

Lorenza Sganzetta – Project Manager

(l.sganzetta@bipart.it)

Stefano Stortone – Direttore di BiPart, Coordinatore scientifico

(ste.stortone@bipart.it)

La pubblicazione è disponibile sotto licenza
Creative Commons Attribuzione – Non commerciale –
Nessun derivato 4.0 Internazionale
(CC BY-NC-ND 4.0)



Il progetto è finanziato dall'Unione Europea. I punti di vista
e le opinioni espresse sono esclusivamente quelli dell'autore
o degli autori e non riflettono necessariamente quelli dell'Unione
Europea o dell'autorità concedente. Né l'Unione Europea
né l'autorità concedente possono esserne ritenute responsabili

Milan 2025

Bilancio Partecipativo in Italia

Uno strumento per promuovere la democrazia scolastica

Sommario

Abstract	7
Ringraziamenti	9
Introduzione	12

Capitolo 1

Come funziona il sistema educativo italiano	15
1.1 Una fotografia del sistema educativo italiano	15
1.2 Governance e rappresentatività nelle scuole secondarie superiori italiane	20
1.3 Fonti di finanziamento nelle scuole secondarie superiori italiane	27

Capitolo 2

Educazione civica nelle scuole secondarie superiori italiane	33
2.1 Educazione civica nella scuola secondaria superiore italiana	33
2.2 Cittadinanza attiva dei giovani studenti italiani	36

Capitolo 3

Il Bilancio Partecipato Scolastico nelle scuole secondarie superiori italiane	39
3.1 Lo sviluppo del bilancio partecipativo nelle scuole italiane	39
3.2 Il modello italiano del Bilancio Partecipativo Scolastico: struttura, processo, attori e attuazione	42

Capitolo 4

Metodologia	55
4.1 Quadro metodologico e domande di ricerca	55
4.2 Dimensioni chiave del Bilancio Partecipativo Scolastico in Italia	57

Capitolo 5

Analisi dei casi studio	63
5.1 Caso studio 1: Cremona	64
5.2 Caso studio 2: Vittorio Emanuele II	67
5.3 Caso studio 3: Crespi	70
5.4 Caso studio 4: Zanussi	73
5.5 Caso studio 5: Filangeri	76

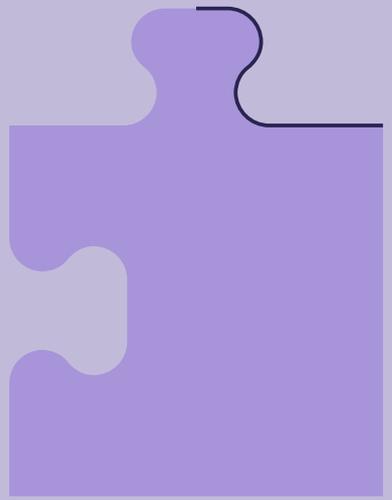
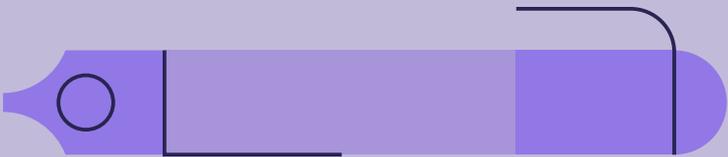
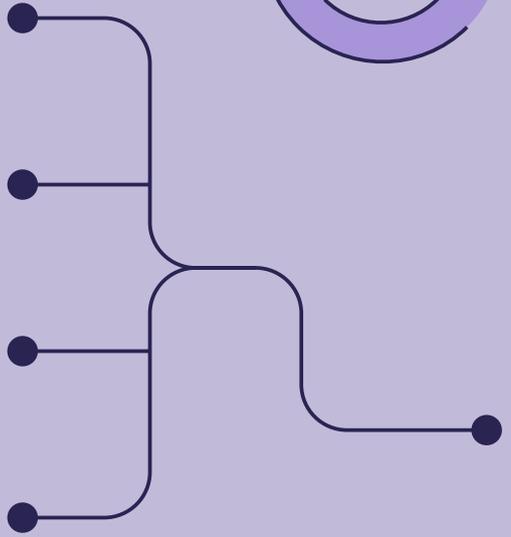
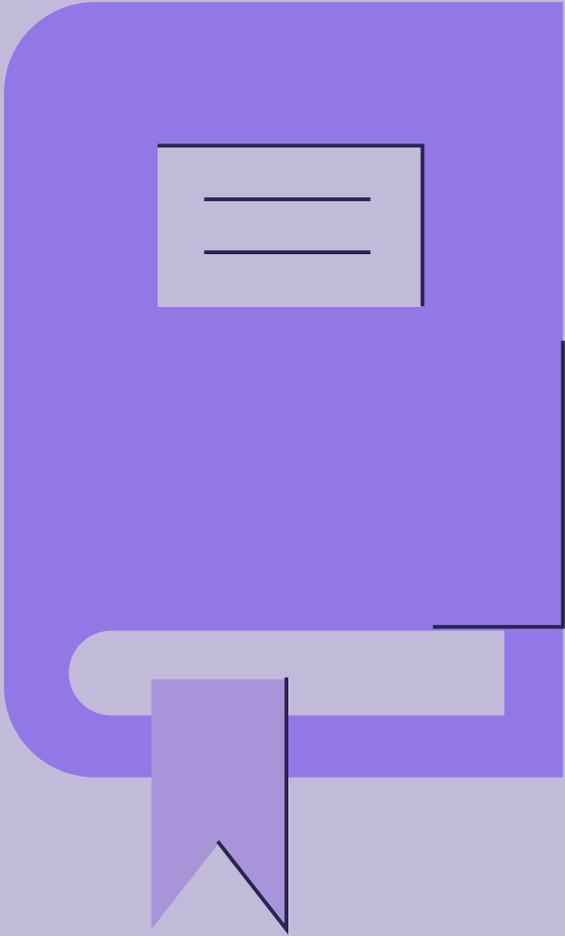
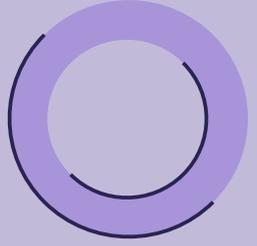
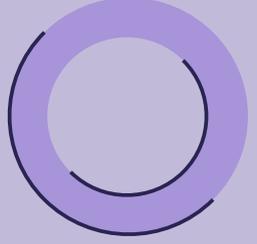
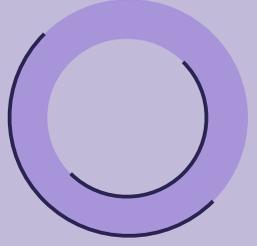
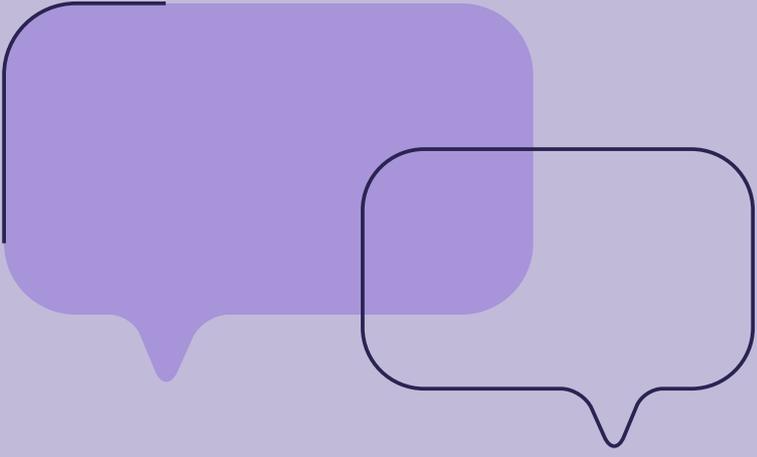
Capitolo 6

Sintesi dei risultati	81
6.1 Quadro per l'analisi incrociata di casi	81
6.2 Principali risultati dai casi	82
6.3 Verso un modello sostenibile del Bilancio Partecipativo Scolastico	86

Capitolo 7

Conclusioni e raccomandazioni	89
7.1 Bilancio Partecipativo Scolastico e il sistema educativo italiano: opportunità e limiti	89
7.2 Variabili che determinano il successo del Bilancio Partecipativo Scolastico nelle scuole italiane	90
7.3 Costruire un futuro più partecipativo: raccomandazioni per il Bilancio Partecipativo Scolastico in Italia	92

Bibliografia	98
Allegati	103
5.1 Caso studio 1: Cremona	103
5.2 Caso studio 2: Vittorio Emanuele II	104
5.3 Caso studio 3: Crespi	105
5.4 Caso studio 4: Zanussi	106
5.5 Caso studio 5: Filangieri	107



Abstract

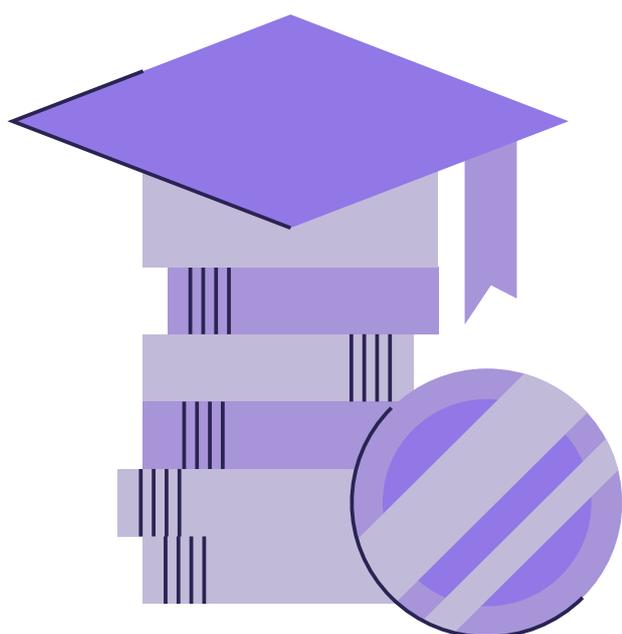
Negli ultimi anni, il Bilancio Partecipativo Scolastico (BPS) si è affermato come uno strumento innovativo, adattato dal Bilancio Partecipativo (BP) urbano e implementato in alcune scuole italiane per integrare l'educazione civica con la democrazia partecipativa e deliberativa. In Italia, le pratiche di BP vantano un'esperienza trentennale, ma solo dal 2017 sono state applicate nelle scuole per consentire agli studenti di proporre, sviluppare e votare progetti finanziati con una parte del budget scolastico.

Questa ricerca esamina il BPS come strumento educativo e di governance, esplorandone impatti, sfide e opportunità attraverso un'analisi qualitativa di cinque casi studio rappresentativi in scuole secondarie italiane. Il sistema scolastico italiano, caratterizzato da una forte centralizzazione e risorse limitate, offre un terreno complesso ma fertile per l'innovazione. Attraverso interviste, analisi documentale e fonti secondarie, lo studio evidenzia come il BPS favorisca competenze chiave come il pensiero critico, la collaborazione e la gestione delle risorse, contribuendo così alla formazione di cittadini attivi e consapevoli. Tuttavia, l'adozione del BPS incontra diverse sfide, tra cui dipendenze gerarchiche, carenza di risorse e assenza di linee guida nazionali strutturate.

I risultati mostrano che una leadership scolastica inclusiva e una maggiore autonomia degli studenti sono fattori determinanti per il successo del BPS. Inoltre, il supporto delle organizzazioni del terzo settore e l'integrazione di strumenti digitali risultano essenziali per garantirne sostenibilità e scalabilità. Tra le raccomandazioni emerge la necessità di istituzionalizzare il BPS, bilanciare il ruolo della leadership scolastica e promuovere una cultura partecipativa.

Il BPS dimostra il potenziale di ripensare le scuole come spazi dinamici, in cui i principi della democrazia attiva non sono solo insegnati, ma anche praticati. Coinvolgendo direttamente gli studenti nei processi decisionali, il BPS si configura come una piattaforma concreta per educare i giovani all'impegno civico, ai valori democratici e alla risoluzione collettiva dei problemi. Inoltre, questo approccio favorisce un senso di responsabilità condivisa e di appartenenza tra studenti, docenti e personale scolastico, rafforzando la coesione e il senso di comunità all'interno dell'ambiente scolastico.

La ricerca sottolinea il ruolo cruciale delle politiche pubbliche nel sostenere e promuovere tali iniziative, suggerendo la necessità di quadri normativi solidi che possano fornire il supporto necessario. Propone, inoltre, modelli adattabili e replicabili, pensati per rispondere alle specifiche esigenze di diversi contesti scolastici, garantendo una più ampia applicabilità e scalabilità. Infine, lo studio evidenzia l'urgenza di proseguire le ricerche per valutare gli effetti a lungo termine del Bilancio Partecipativo Scolastico (BPS), in particolare analizzando come esso influisca sulla partecipazione democratica dei giovani nel tempo e contribuisca alla rivitalizzazione delle istituzioni democratiche, con le scuole come punto di partenza fondamentale per queste trasformazioni.



Ringraziamenti

Desidero esprimere la mia più profonda gratitudine a BiPart per avermi dato l'opportunità di esplorare liberamente un tema così affascinante. Un sentito ringraziamento va in particolare alla Dott.ssa Lorenza Sganzetta, project manager dell'intera iniziativa, per la sua professionalità, empatia e gentilezza nel gestire con grazia ogni momento, sia positivo che difficile. Sono inoltre profondamente grato al Dott. Stefano Stortone per avermi introdotto al bilancio partecipativo durante i miei primi anni universitari. La sua passione, lungimiranza e capacità di bilanciare realismo e visione sono state preziose, così come la sua pazienza e il suo costante rispetto.

Rivolgo un ringraziamento anche al mio collega Ludovico Ottolina, autore dei Capitoli 1 e 2, il cui contributo rapido e significativo alla ricerca documentale, nonostante il suo ingresso a lavoro già avviato, è stato davvero notevole. Infine, sono profondamente riconoscente a tutti gli intervistati per il loro entusiasmo, la generosità nel dedicarmi il loro tempo e per aver condiviso con me il peso emotivo e i ricordi che le loro esperienze di BPS hanno lasciato. La passione che avete trasmesso ha dato un significato profondo a questo progetto. Questo è solo l'inizio.

Christian Recchia

Collaboratore BiPart

MA in Governance Transnazionale, European University Institute, Firenze, Italia

BA in Relazioni Internazionali e Politica, Keele University, Newcastle-Under-Lyme, Regno Unito

Il progetto “Bilancio Partecipativo Scolastico – uno strumento per promuovere la democrazia nelle scuole” è incentrato sullo sviluppo e la diffusione degli strumenti di Bilancio Partecipativo Scolastico (BPS) per aumentare il coinvolgimento dei giovani europei nell’ambiente scolastico. Il progetto è coordinato dalla Field of Dialogue Foundation, in collaborazione con organizzazioni partner provenienti da Polonia (SocLab Foundation for Social Research and Action), Italia (BiPart Impresa Sociale), Spagna (Oficina de Proyectos Europeos del Gobierno de Cantabria) e Bulgaria (The Small Steps Foundation), con l’obiettivo di fornire strumenti pratici per la gestione efficace dei processi decisionali democratici a giovani e educatori.

Il presente rapporto rappresenta una sezione, curata da BiPart Impresa Sociale, del Work Package 2 del progetto, dedicato alla ricerca sulla democrazia scolastica e sui bilanci partecipativi nelle scuole.

Il progetto prevede una ricerca sociale su come i bilanci partecipativi scolastici vengano implementati nei vari paesi europei e raccoglierà esperienze, conoscenze e informazioni sulle sfide legate all’introduzione dei BPS, nonché sulle buone pratiche esistenti. Grazie alla ricerca condotta, cercheremo di rispondere alla domanda su quale impatto abbiano gli strumenti di bilancio partecipativo sulle pratiche democratiche negli ambienti scolastici.

BiPart Impresa Sociale è un’impresa sociale dedicata a rafforzare il potere decisionale delle persone, introducendo forme innovative di governance democratica e processi decisionali nelle comunità locali, nelle organizzazioni civiche e nelle imprese sociali.

Gli obiettivi principali includono:

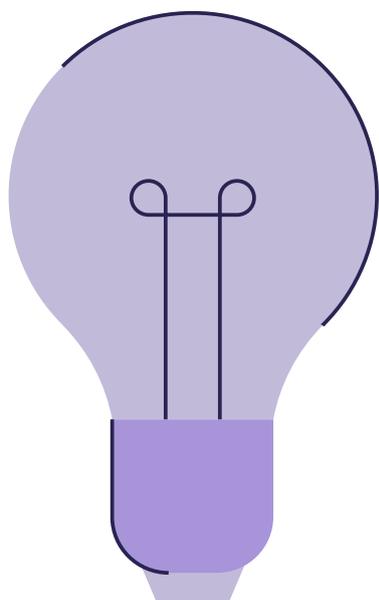
- Promuovere dinamiche aggregative nella definizione delle priorità di intervento
- Condividere informazioni ed esperienze tra i membri di una comunità
- Favorire la circolazione di idee e opinioni
- Valorizzare i membri della società civile come attivatori e facilitatori della comunità
- Creare reti collaborative tra gruppi e comunità
- Istituire organi deliberativi e regolamenti inclusivi e dinamici, intesi come strumenti di auto-organizzazione e legittimazione

Come partner italiano del progetto, BiPart Impresa Sociale contribuisce al raggiungimento di questi obiettivi attraverso strumenti chiave e competenze sviluppate nel tempo.

Questi includono:

- Una metodologia, che prevede la progettazione e la sperimentazione di processi partecipativi e modelli di governance in contesti reali;
- Una tecnologia, rappresentata da una piattaforma software di e-partecipazione che integra questi processi e modelli di governance, ne migliora la sostenibilità e permette alle comunità di sperimentarli;
- Una strategia, che utilizza giochi di ruolo e social network per diffondere conoscenze e favorire il coinvolgimento.

Le attività di BiPart Impresa Sociale comprendono una serie di iniziative, tra cui eventi informativi, corsi di formazione (nelle scuole e nelle università, attraverso seminari, workshop e sessioni di gioco di ruolo con Empaville), e progetti di ricerca. In particolare, l'organizzazione fornisce servizi di consulenza, organizza e facilita processi partecipativi e mette a disposizione la propria piattaforma software dedicata (accessibile sia da desktop che da dispositivi mobili) per supportare tali iniziative.



Introduzione

Il Bilancio Partecipativo Scolastico (BPS) è un adattamento educativo del Bilancio Partecipativo (BP) urbano, un processo democratico noto per consentire ai cittadini di decidere come allocare una parte del bilancio pubblico. Il BP è stato introdotto per la prima volta in Italia all'inizio degli anni '90 come un approccio innovativo al processo decisionale a livello municipale. Inizialmente concepito per coinvolgere i cittadini nella gestione delle risorse pubbliche, il BP si è poi espanso e diversificato in diversi modelli adattati a contesti specifici. Tra questi, il Bilancio Partecipativo Scolastico (BPS) rappresenta un'evoluzione distintiva che integra i processi decisionali partecipativi nelle istituzioni educative, permettendo a studenti, insegnanti e comunità scolastiche di collaborare nelle scelte che incidono direttamente sul loro ambiente e sulle loro priorità.

Nel BPS, gli studenti partecipano attivamente alla proposta, alla discussione e alla votazione di progetti finanziati con il bilancio della scuola. Questo processo rafforza l'educazione alla cittadinanza, trasformando i valori democratici in pratica concreta, incentivando la presa di decisioni collettive tra i giovani e dando loro gli strumenti per migliorare il proprio ambiente di apprendimento e assumere un ruolo attivo nella governance scolastica. Attraverso un approccio learning-by-doing, il BPS contribuisce a ripensare l'educazione civica, promuovendo una comprensione più profonda dei processi democratici. Mira a rinnovare il quadro pedagogico dell'educazione civica, andando oltre i modelli tradizionali basati sulla sola conoscenza teorica – che, pur insegnando concetti fondamentali come la Costituzione, il ruolo delle istituzioni e le lotte storiche, non sempre stimolano un reale coinvolgimento attivo degli studenti.

Nel 2017 si è svolta la prima sperimentazione pilota del BPS in un liceo di Milano. Da allora, altre 12 scuole secondarie superiori in diverse regioni d'Italia hanno implementato il modello. Sebbene ancora in una fase iniziale, queste prime esperienze offrono l'opportunità di analizzare nel dettaglio punti di forza e debolezza interni, opportunità di crescita esterne e sfide per la sostenibilità a lungo termine. L'adozione diffusa del BPS si scontra con ostacoli legati alla scalabilità e alla sostenibilità, dovuti alla centralizzazione del sistema educativo italiano e alla limitata disponibilità di risorse. Il sistema scolastico italiano, descritto nel Capitolo Uno,

rappresenta al tempo stesso una barriera e un'opportunità per l'integrazione del BPS, poiché le scuole superiori dispongono di un certo grado di autonomia per rispondere alle esigenze locali, sebbene operino all'interno di un quadro di finanziamenti complesso.

L'educazione civica in Italia, approfondita nel Capitolo Due, costituisce un altro elemento chiave per il BPS. Le iniziative formali, guidate da recenti normative, puntano a sviluppare competenze trasversali, ma si scontrano con la scarsità di risorse e programmi scolastici già sovraccarichi. Al contrario, approcci informali – come le assemblee studentesche e le collaborazioni con organizzazioni del terzo settore – si dimostrano spesso più efficaci nel favorire la partecipazione dal basso e l'empowerment degli studenti. In questo contesto, il BPS emerge come uno strumento potente all'incrocio tra governance, educazione civica e democrazia partecipativa.

Il Capitolo Tre analizza nel dettaglio la metodologia, le fasi e gli attori coinvolti nel modello BPS, evidenziandone il ruolo di innovazione democratica che unisce apprendimento e azione. Gli studenti acquisiscono esperienza diretta nei processi decisionali, nella gestione del bilancio e nell'implementazione di progetti, sviluppando un maggiore senso di appartenenza e responsabilità. La capacità del BPS di integrare l'educazione civica con la pratica partecipativa lo configura come un approccio trasformativo per formare cittadini informati e attivi.

I Capitoli 4 e 5 presentano la metodologia di ricerca e i risultati emersi da cinque casi studio di BPS, evidenziando punti di forza, criticità e lezioni apprese. Le interviste ai partecipanti mostrano come il BPS abbia un impatto positivo sugli studenti, rafforzandone il senso di responsabilità e il coinvolgimento democratico, ma rivelano anche la dipendenza da una leadership visionaria da parte dei dirigenti scolastici. Tra le principali sfide emergono vincoli finanziari, partecipazione disomogenea e la necessità di supporto da parte di organizzazioni esterne, fattori che attualmente ne limitano la scalabilità e la sostenibilità.

Lo studio evidenzia il potenziale del BPS di evolversi da una serie di esperimenti episodici a una pratica sistematica all'interno delle scuole italiane. Le strategie per una sua adozione a lungo termine includono il rafforzamento del supporto istituzionale, la creazione di reti nazionali e la ricerca di finanziamenti stabili. Affrontando queste sfide, il BPS potrebbe diventare un pilastro dell'educazione civica, contribuendo alla formazione di una generazione di cittadini attivi e consapevoli, pronti a partecipare e contribuire alle proprie comunità.

Capitolo



Come funziona il sistema educativo italiano

Come funziona il sistema educativo italiano

1.1 Una fotografia del sistema educativo italiano

Le fondamenta del sistema scolastico italiano risalgono alla Riforma Gentile del 1923, che istituì una struttura centralizzata e selettiva. Con l'avvento della Repubblica e la Costituzione del 1948, nel contesto della ricostruzione democratica, il sistema ha subito diverse riforme per sancire il diritto all'istruzione obbligatoria e gratuita.¹ Ci sono due riforme principali che hanno trasformato in modo significativo il sistema scolastico, nel tentativo di modernizzarlo e democratizzarlo: la scuola media unificata del 1962² e le riforme degli anni '90, che hanno aumentato l'autonomia scolastica, e quella del 2015, conosciuta come "La Buona Scuola", che ha rafforzato il ruolo dei dirigenti scolastici e introdotto i programmi di Alternanza Scuola-Lavoro (ASL) – oggi denominati Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento (PCTO) – con l'obiettivo di collegare la scuola al mercato del lavoro. Con il passaggio da ASL a PCTO, si è prestata maggiore attenzione al tema della partecipazione. Le politiche europee, a partire dal Trattato di Maastricht del 1992³, hanno promosso l'armonizzazione dell'istruzione, enfatizzando la mobilità (programma Erasmus) e le competenze chiave, che l'Italia ha progressivamente adottato. Il sistema continua a evolversi verso una maggiore inclusione e digitalizzazione, in linea con le direttive dell'Unione Europea.⁴

1 Costituzione della Repubblica Italiana, 1948. Costituzione della Repubblica Italiana.

2 Legge 31 dicembre 1962, n. 1859. Istituzione della scuola media unica. Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana.

3 Trattato di Maastricht, 1992. Trattato sull'Unione Europea. [online] Disponibile su: eur-lex.europa.eu/legal-content/it/txt/?uri=celex:11992m/txt.

4 Commissione Europea, 2006. Competenze chiave per l'apprendimento permanente. Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio. [online] Disponibile su: eur-lex.europa.eu/legal-content/it/txt/?uri=celex%3a32006h0962.

Il sistema educativo italiano è composto prevalentemente da scuole pubbliche, affiancate da scuole private e paritarie, che operano sotto le stesse normative nazionali. Queste ultime regolano obiettivi di apprendimento definiti, nel quadro della legislazione europea, che concede agli Stati membri un'ampia flessibilità in materia di istruzione (Art. 165 del TFUE – Trattato sul Funzionamento dell'Unione Europea).

La spesa pubblica per l'istruzione in Italia rappresenta il 4,1% del PIL, a fronte di una media europea di circa 4,7%. Il sistema scolastico italiano è definito e regolato dal Testo Unico delle disposizioni legislative in materia di istruzione (Decreto Legislativo 297/1994) e da diverse riforme minori successive. Questi testi legislativi stabiliscono i diritti e doveri, la struttura e gli obiettivi del sistema educativo nazionale.

Il Ministero dell'Istruzione e del Merito, precedentemente noto come Ministero della Pubblica Istruzione, definisce un curriculum di base, pur concedendo alle scuole e ai docenti un certo grado di autonomia nella pianificazione delle attività e nei metodi didattici, per adattarsi alle esigenze specifiche dei territori e degli studenti.⁵ (MIUR, 2024). Tuttavia, le scuole devono rendicontare i propri risultati e garantire il rispetto degli standard nazionali attraverso valutazioni periodiche.

Il percorso educativo si articola in una serie di fasi obbligatorie e facoltative. Il primo livello di istruzione in Italia è la scuola dell'infanzia (3–6 anni), un ciclo facoltativo, che prepara i bambini sviluppando competenze cognitive e sociali. L'obbligo scolastico inizia a 6 anni con la scuola primaria e prosegue fino ai 16 anni, coprendo dieci anni di istruzione obbligatoria.⁶ (Legge 296 del 2006). Le principali fasi del percorso scolastico sono rappresentate dalla scuola primaria (6–11 anni), anche chiamata scuola elementare, e dalla scuola secondaria di primo grado (11–14 anni), o scuola media. Esse hanno una durata rispettivamente di cinque e tre anni. In questa fase, gli studenti acquisiscono un'istruzione di base nelle materie fondamentali.⁷ (MIUR, 2020). Alla fine della scuola secondaria di primo grado, gli studenti affrontano un importante traguardo con l'esame di terza media, seguito dalla loro prima scelta orientata

5 Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, 'Decreto del Presidente della Repubblica n. 275 del 1999', archivio.pubblica.istruzione.it/news/1999/dpr275_99.shtml [accessed 20 November 2024].

6 'LEGGE 27 dicembre 2006, n. 296', Gazzetta Ufficiale, Serie Generale, n. 299, 27 dicembre 2006, Supplemento Ordinario n. 244, gazzettaufficiale.it/atto/serie_generale/caricaDettaglioAtto/originario?atto.codiceRedazionale=006G0318&atto.dataPubblicazioneGazzetta=2006-12-27 [accessed 20 November 2024].

7 Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, 'Decreto Ministeriale 16 novembre 2012, n. 254', mim.gov.it/documents/20182/51310/DM+254_2012.pdf [accessed 20 November 2024].

alla specializzazione degli studi⁸. Successivamente, gli studenti accedono alla scuola secondaria di secondo grado, che si articola in un biennio obbligatorio e un triennio opzionale⁹ (Eurydice, 2023).

Principali Fasi dell'Istruzione

Scuola Secondaria di Secondo Grado Fase Opzionale	3 Anni
Scuola Secondaria di Secondo Grado Fase Obbligatoria	2 Anni
Scuola Secondaria di Primo Grado (Età 11-14)	3 Anni
Scuola Primaria (Età 6-11)	5 Anni

Nell'istruzione secondaria superiore, gli studenti possono scegliere tra tre diversi percorsi educativi: licei, istituti tecnici e istituti professionali, ciascuno con obiettivi e programmi specifici. Questa divisione risale ancora alla Riforma Gentile (R.D. 1054 del 6 maggio 1923). Solo i licei si concentrano sulla preparazione teorica e culturale, concepita come una fase di transizione verso l'università. Circa il 55% degli studenti frequenta un liceo, che offre un curriculum orientato all'arricchimento culturale e scientifico. Gli istituti tecnici, scelti dal 31% degli studenti, forniscono una formazione tecnico-scientifica finalizzata sia all'ingresso nel mondo del lavoro sia al proseguimento degli studi universitari. Gli istituti professionali, frequentati dal 12% degli studenti, si focalizzano su una formazione altamente specializzata pensata per l'accesso diretto al mercato del lavoro. Negli istituti tecnici e professionali, l'esame può essere sostenuto anticipatamente se è stato completato l'obbligo scolastico.

8 Ministero dell'Istruzione e del Merito, 'Scuola secondaria di secondo grado', mim.gov.it/scuola-secondaria-di-secondo-grado [accessed 20 November 2024] Per maggiori approfondimenti visita: mim.gov.it/scuola-secondaria-di-secondo-grado.

9 Eurydice Italia, 'Organizzazione e struttura del sistema educativo', eurydice.eacea.ec.europa.eu/it/national-education-systems/italy/organizzazione-e-struttura-del-sistema-educativo [accessed 20 November 2024].

Le scuole superiori rappresentano certamente la parte più rilevante del sistema educativo per quanto riguarda le questioni democratiche e il passaggio degli studenti all'età adulta, e i percorsi educativi giocano un ruolo significativo. Il tasso di abbandono scolastico è relativamente basso, ma varia in base al tipo di scuola. I licei registrano uno dei tassi più bassi, intorno al 2%; gli istituti tecnici riportano un tasso leggermente più alto, pari al 4%; mentre gli istituti professionali hanno il tasso di abbandono più elevato, che raggiunge circa il 7%. Dopo la fase triennale, alcuni programmi offrono specializzazioni per ulteriori studi (università o istruzione superiore). Come per il passaggio dalle scuole superiori all'università, è previsto un esame nazionale, l'esame di diploma finale o "maturità". La percentuale di studenti che proseguono gli studi universitari varia significativamente a seconda del tipo di scuola frequentata. Circa il 70% dei diplomati nei licei si iscrive all'università, sebbene il loro tasso di occupazione immediato sia relativamente basso rispetto ai diplomati di altri istituti; tuttavia, nel lungo periodo raggiungono tassi di occupazione più elevati dopo la laurea. Tra i diplomati degli istituti tecnici, il 30–40% sceglie di proseguire gli studi universitari, mentre il 57% trova un impiego entro pochi anni dal diploma. Gli istituti professionali, invece, danno priorità all'inserimento lavorativo, raggiungendo un tasso di occupazione simile a quello degli istituti tecnici (55–60%), ma con maggiori difficoltà nel garantire la stabilità lavorativa. Solo una minoranza dei diplomati degli istituti professionali sceglie di proseguire con l'università.

L'orientamento scolastico tra scuole medie e superiori è regolato dal Decreto Legislativo n. 59 del 19 febbraio 2004 e dal Piano Nazionale di Orientamento. Tuttavia, il passaggio e la specializzazione tra la scuola media e la scuola superiore sono gestiti principalmente in modo informale dalle singole scuole e dagli insegnanti. Essi devono rispettare standard minimi organizzando attività come fiere dell'orientamento, sessioni informative e colloqui individuali. Spesso, questi eventi coinvolgono università e istituzioni locali per offrire supporto e orientamento agli studenti nella scelta del loro percorso educativo. Lo strumento principale del Ministero dell'Istruzione e del Merito per l'orientamento tra scuole superiori e università è il già citato PCTO – Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento, che ha sostituito nel 2015 il programma ASL – Alternanza Scuola Lavoro con l'obiettivo di standardizzare maggiormente l'orientamento studentesco. Pur derivando dall'ASL (apprendimento esperienziale in contesti professionali), i PCTO si differenziano per obiettivi e modalità di attuazione. Riducendo il numero minimo di ore di lavoro, essi si concentrano maggiormente sullo sviluppo di competenze trasversali e sull'orientamento professionale.

In Italia, l'abbandono scolastico precoce rimane una preoccupazione significativa, nonostante un recente calo fino a una media nazionale del 12,7% di giovani senza diploma. Nelle regioni meridionali, come Sicilia, Campania e Sardegna, i tassi raggiungono ancora il 24% nelle aree svantaggiate. Sebbene la legge stabilisca l'età di 16 anni come obbligo scolastico, esistono numerose barriere sociali che ostacolano il rispetto di questo requisito. Inoltre, il fenomeno dell'"abbandono implicito" colpisce quasi il 20% dei diplomati della scuola secondaria inferiore con competenze al di sotto degli standard, aumentando il rischio di abbandono negli anni successivi. Per affrontare questo problema, il sistema educativo concede a scuole e docenti autonomia nell'adattare il proprio approccio didattico, utilizzando metodologie diverse che spaziano dalle lezioni tradizionali a tecniche innovative, come la flipped classroom e il lavoro laboratoriale, al fine di favorire il coinvolgimento attivo degli studenti.¹⁰ (INDIRE, 2019).

L'autonomia scolastica e la libertà di insegnamento in Italia sono vincolate da parametri piuttosto rigidi. Questi parametri sono definiti dalla Legge 59/1997, il cui aspetto più impattante è l'obbligo di completare i vasti programmi stabiliti dal Ministero dell'Istruzione e del Merito. La riforma de "La Buona Scuola", una delle più contestate dagli studenti e da altri attori del sistema educativo, ha introdotto cambiamenti significativi per rafforzare l'autonomia scolastica.

La riforma ha introdotto il Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF), un piano educativo triennale volto ad adattare l'offerta formativa alle esigenze locali e degli studenti. La creazione dell'"organico dell'autonomia" ha permesso alle scuole di impiegare i docenti in progetti innovativi e attività integrative, aumentando l'autonomia nella gestione finanziaria e rafforzando il ruolo del dirigente scolastico nel coordinamento didattico e nella valorizzazione del merito. Sebbene queste misure abbiano migliorato la flessibilità organizzativa, hanno anche avviato una tendenza alla privatizzazione, ampliando le disuguaglianze tra le scuole e sollevando preoccupazioni sulla partecipazione democratica interna, a causa della crescente centralizzazione del potere nelle mani del dirigente scolastico. Prima di questa riforma, il potere decisionale era principalmente nelle mani del collegio docenti e degli organi collegiali in generale. Pertanto, una descrizione dettagliata della governance scolastica è necessaria per comprendere i principali attori decisionali all'interno del sistema scolastico italiano.

10 INDIRE, 'Avanguardie Educative: Dieci anni di idee che cambiano la scuola', [pheevaro.indire.it/uploads/media/avanguardie_educative/ae_24-pp.-con-aggiunta-picoka-2019%20it-web.pdf](https://www.indire.it/uploads/media/avanguardie_educative/ae_24-pp.-con-aggiunta-picoka-2019%20it-web.pdf) [accessed 20 November 2024].

1.2 Governance e rappresentatività nelle scuole secondarie superiori italiane

La governance scolastica si riferisce all'insieme di strutture, processi e relazioni attraverso cui le istituzioni educative vengono dirette e gestite. Coinvolge diversi attori, sia interni (come dirigenti scolastici, insegnanti e organi collegiali) sia esterni (come enti governativi, comunità locali e organizzazioni del terzo settore). Questi attori collaborano per definire le politiche educative, gestire le risorse e garantire un ambiente di apprendimento efficace e inclusivo.

La governance scolastica italiana è un sistema complesso che bilancia le regolamentazioni centrali, stabilite dal Ministero dell'Istruzione e del Merito (MIM), con un'autonomia significativa per le istituzioni locali. Il Ministero definisce gli obiettivi nazionali, gli standard minimi e i programmi scolastici, mentre le singole scuole acquisiscono progressivamente maggiore autonomia decisionale man mano che gli studenti avanzano nel percorso educativo.

Nelle scuole primarie, la governance rimane altamente centralizzata, con programmi uniformi che garantiscono l'uguaglianza educativa in tutto il Paese. Nelle scuole secondarie di primo grado (scuole medie), si assiste a un primo passo verso una maggiore autonomia organizzativa e didattica, consentendo una migliore risposta alle diverse esigenze degli studenti. Le scuole secondarie di secondo grado (scuole superiori) godono del massimo livello di autonomia, favorendo forti legami con le comunità locali attraverso iniziative come i programmi di alternanza scuola-lavoro, che creano un ponte tra istruzione e mercato del lavoro¹¹.

Nelle scuole secondarie di primo grado, gli obiettivi principali sono il completamento dell'istruzione di base degli studenti e la loro preparazione per studi successivi o per l'ingresso nel mondo del lavoro. La responsabilità dell'insegnamento e del curriculum ricade sul dirigente scolastico, sul consiglio dei docenti e sul consiglio di classe. Il consiglio d'istituto, invece, supervisiona tutti gli aspetti amministrativi e organizzativi della scuola.

11 Ministero dell'Istruzione e del Merito, 'Atto di indirizzo politico-istituzionale per l'anno 2024', mim.gov.it/documents/20182/7754825/atto+di+indirizzo+2024.pdf/07f711a3-f9b7-267b-0cb0-22104ff3bf79?t=1708344524410 [accessed 20 November 2024].

La governance delle scuole secondarie di secondo grado coinvolge attori interni (dirigenti scolastici, consiglio d'istituto, consiglio dei docenti), responsabili della gestione quotidiana, dello sviluppo del PTOF (Piano Triennale dell'Offerta Formativa) e del rispetto delle linee guida, e attori esterni. Il Ministero stabilisce gli standard nazionali, mentre gli uffici scolastici regionali (USR) e provinciali (USP) monitorano l'attuazione delle politiche educative e si occupano di infrastrutture e organico. Le organizzazioni del terzo settore e le imprese contribuiscono attraverso i PCTO (Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento, ex ASL – Alternanza Scuola-Lavoro), le attività extracurricolari e i progetti di inclusione, favorendo l'interazione con la comunità. I Consigli Studenteschi, pur avendo solo funzione consultiva, promuovono la partecipazione degli studenti, con rappresentanza a livello provinciale (CPS), regionale e nazionale (CNPC), facilitando il dialogo interscolastico e avanzando proposte al Ministero.

Tra gli organi di governance esterni, particolare attenzione merita l'Istituto INVALSI (Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema Educativo di Istruzione e di Formazione), un ente pubblico che valuta l'efficacia del sistema scolastico. I test INVALSI vengono somministrati da un organismo esterno incaricato dalle istituzioni educative per monitorare periodicamente e in modo comparativo le performance degli studenti a livello nazionale, al fine di individuare punti di forza e criticità del sistema educativo¹². Mentre l'affidabilità dei test INVALSI è un argomento ampiamente dibattuto¹³, questa analisi evidenzia dati critici, come le disparità educative tra il Nord e il Sud Italia e, più in generale, tra i centri urbani e le aree periferiche. I risultati dei test INVALSI 2023 mostrano che gli studenti del Nord ottengono prestazioni significativamente migliori, con una bassa percentuale che non raggiunge gli standard minimi in italiano e matematica, attestandosi intorno al 25%. Al Sud, invece, fino al 63% degli studenti delle scuole superiori e il 71,9% degli studenti delle scuole medie non raggiungono livelli adeguati in italiano e matematica, evidenziando problematiche legate principalmente a carenze strutturali e organizzative piuttosto che alle capacità degli studenti¹⁴.

12 Comitato Unico di Garanzia (CUG) dell'INVALSI, 'Relazione annuale CUG INVALSI 2023', invalsi.it/cug/docs/relazione_annuale_cug_invalsi_2023.pdf [accessed 20 November 2024].

13 Pro\Versi, 2015. Prove INVALSI, le Tesi a Favore e Contro. [online] Disponibile su: proversi.it/discussioni/pro-contro/61-prove-invalsi.

14 Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema Educativo di Istruzione e di Formazione (INVALSI), 'Presentazione dei risultati delle prove INVALSI 2023', tecnicadellascuola.it/wp-content/uploads/2023/07/presentazione-risultati-prove-invalsi-2023_compressed-1.pdf [accessed 20 November 2024].

Al di fuori delle singole scuole, i Consigli Studenteschi promuovono la partecipazione degli studenti, sebbene con un ruolo consultivo. A livello provinciale, i rappresentanti eletti formano il Consiglio Provinciale degli Studenti (CPS), favorendo il dialogo tra le scuole e la collaborazione con le istituzioni locali. I presidenti dei CPS costituiscono poi i Comitati di Coordinamento Regionali e, a livello nazionale, il Consiglio Nazionale dei Presidenti dei Consigli degli Studenti (CNPC), dove vengono discusse problematiche comuni e presentate proposte al Ministero.

La governance delle scuole secondarie superiori segue una struttura gerarchica: il Dirigente Scolastico coordina tutte le attività; il DSGA (Direttore dei Servizi Generali e Amministrativi) gestisce il personale amministrativo; il Consiglio d'Istituto (composto da rappresentanti di studenti, genitori, DSGA, personale ATA e dirigente) prende decisioni organizzative generali, attuate dal suo Comitato Esecutivo eletto; il Collegio Docenti si occupa della pianificazione didattica; infine, i Consigli di Classe, composti dagli insegnanti, supervisionano l'insegnamento e i progetti a livello di classe¹⁵.

L'Assemblea dei Genitori e il Consiglio degli Studenti – composto da rappresentanti di classe, d'istituto e del consiglio – funzionano come organi consultivi. Il numero di rappresentanti degli studenti varia in base alla popolazione scolastica: tre rappresentanti per le scuole con meno di 500 studenti e quattro per quelle con più di 500 studenti. Tuttavia, questi non detengono la maggioranza all'interno dell'organo decisionale.

Le assemblee di classe e d'istituto rappresentano spazi di partecipazione e discussione per gli studenti, ma non sono formalmente riconosciute come organi decisionali o consultivi, bensì come luoghi di confronto e dibattito. Le assemblee d'istituto possono essere richieste dalla maggioranza del comitato studentesco o dal 10% del corpo studentesco. La richiesta deve essere presentata al dirigente scolastico, che autorizza l'assemblea in base alle esigenze organizzative e didattiche dell'istituto¹⁶. Il Testo Unico sull'Istruzione Pubblica consente lo svolgimento di assemblee con ospiti esterni, previa approvazione del Consiglio d'Istituto, o di assemblee organizzate da classi parallele. Le assemblee d'istituto possono essere richieste fino a una volta al mese e avere la durata di un'intera giornata scolastica. Tuttavia, in molte scuole, la mancanza di spazi

¹⁵ Eurydice, *Organisation and Governance: Italy*, 2023, available at: eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/italy/organisation-and-governance [accessed 20 November 2024].

¹⁶ ,Decreto Legislativo 16 aprile 1994, n. 297, art. 13', *Gazzetta Ufficiale*, Serie Generale, n. 115, 19 maggio 1994, Supplemento Ordinario n. 79, gazzettaufficiale.it/eli/id/1994/05/19/094G0291/sg [accessed 20 November 2024].

adeguati costringe a ridurre le ore effettivamente dedicate alle assemblee. Infine, il dirigente scolastico è a capo dell'istituto, detenendo la massima autorità gestionale e di responsabilità. Una delle sfide principali riguarda l'equilibrio tra gestione, rappresentanza e coinvolgimento della comunità scolastica. Studi recenti sulla governance scolastica in Italia evidenziano una tendenza alla centralizzazione del ruolo del dirigente scolastico, rafforzata da quadri normativi e condizioni operative che lo pongono come figura di leadership, in particolare a seguito della riforma "La Buona Scuola"¹⁷.

Alcuni studi evidenziano che le competenze manageriali dei dirigenti scolastici nelle scuole superiori italiane sono spesso inferiori rispetto a quelle dei loro omologhi in altri paesi europei¹⁸. In Italia, tuttavia, negli ultimi anni si è osservata una tendenza a conferire un potere crescente ai dirigenti scolastici, invece di redistribuire l'autorità all'interno delle scuole. Inoltre, i dirigenti spesso non vengono selezionati in base alle loro competenze manageriali, il che aggrava ulteriormente la posizione dell'Italia nel contesto internazionale¹⁹. La necessità di controllare direttamente le risorse e il personale scolastico diventa una delle principali ragioni per cui molti dirigenti scolastici adottano uno stile di leadership altamente centralizzato. Queste dinamiche di leadership centralizzata influenzano non solo la gestione della scuola, ma anche le interazioni quotidiane con il personale scolastico, creando talvolta un ambiente in cui le iniziative individuali sono limitate dai processi decisionali accentrati. I dirigenti possono esercitare il controllo attraverso strumenti come le valutazioni delle performance, l'allocatione delle risorse e le decisioni organizzative che incidono direttamente sulle operazioni quotidiane e sulle opportunità professionali del corpo docente²⁰²¹²².

17 Cocozza, A., 2016. *Nuovo ruolo della dirigenza scolastica e riforma della "Buona scuola": criticità e prospettive*. [online] Disponibile su: amministrazioneincammino.luiss.it/2016/02/22/nuovo-ruolo-della-dirigenza-scolastica-e-riforma-della-buona-scuola-criticita-e-prospettive/.

18 Adriana Di Liberto, Marco Sideri, Giovanni Sulis e Fabiano Schivardi, 'Le competenze manageriali dei dirigenti scolastici italiani', Fondazione Giovanni Agnelli, 24 luglio 2013, fondazioneagnelli.it/2013/07/24/wp-48-le-competenze-manageriali-dei-dirigenti-scolastici-italiani-liberto-m-sideri-g-sulis-f-schivardi/ [accessed 20 November 2024] Per maggiore approfondimento visita: fondazioneagnelli.it/2013/07/24/wp-48-le-competenze-manageriali-dei-dirigenti-scolastici-italiani-liberto-m-sideri-g-sulis-f-schivardi/?doing_wp_cron=1731958288.4318320751190185546875.

19 Liberto, A., Schivardi, F., Sideri, M., & Sulis, G. (2013). *Le competenze manageriali dei Dirigenti Scolastici italiani*. Fondazione Giovanni Agnelli.

20 Maddalena Colombo e Anna Desideri, 'The Italian Education System and School Autonomy', in Susana Da Cruz Martins et al. (a cura di), *School Autonomy, Organization and Performance in Europe* (Lisbona: CIES-IUL, 2019).

21 Giovanna Barzanò e Francesca Manciangli, 'La leadership educativa tra le culture', in Gaetano Domenici e Giuseppe Moretti (a cura di), *Leadership educativa e autonomia scolastica: Il governo dei processi formativi e gestionali nella scuola di oggi* (Roma: Armando Editore, 2011).

22 Michael Fullan, *The New Meaning of Educational Change*, 5ª ed. (New York: Teachers College Press, 2015).

Tra l'intero sistema educativo, le scuole secondarie di secondo grado sono le più rilevanti in termini di questioni democratiche e di partecipazione. Innanzitutto, queste istituzioni occupano una posizione unica all'interno del sistema educativo italiano, svolgendo un ruolo cruciale nella formazione accademica e personale degli studenti mentre attraversano la transizione verso l'età adulta. In secondo luogo, le scuole secondarie superiori accolgono adolescenti con una crescente maturità cognitiva, meglio predisposti a impegnarsi in processi deliberativi e partecipativi complessi rispetto agli studenti più giovani. Infine, le evidenze empiriche dimostrano che le iniziative di BPS in Italia sono state implementate esclusivamente nelle scuole secondarie di secondo grado – come verrà illustrato più avanti in questo rapporto – rendendole il contesto più pertinente e pratico per questa ricerca. Questo focus consente un'analisi approfondita delle strutture di governance e della rappresentatività all'interno di questi istituti, offrendo spunti preziosi sulle sfide e opportunità legate all'implementazione dello BPS.

Nel complesso, la governance scolastica italiana è un sistema articolato che coinvolge diversi attori interni ed esterni, ciascuno con ruoli e responsabilità specifici, con l'obiettivo di garantire un'istruzione di qualità attraverso la collaborazione di tutti i componenti della comunità educativa. È fondamentale sottolineare il forte legame tra governance e gestione dei fondi all'interno delle singole scuole, poiché le dinamiche di potere e le decisioni economiche sono intrinsecamente connesse.

Glossario tecnico sul sistema educativo italiano

Organi decisionali all'interno della scuola

Assemblea di classe

L'assemblea di classe è un incontro degli studenti di una singola classe per discutere argomenti specifici, proporre iniziative e affrontare qualsiasi problema legato alla vita scolastica del gruppo.

Collegio docenti

Il Consiglio degli insegnanti è un organo scolastico composto da tutti gli insegnanti di un istituto, che si riunisce per discutere e decidere su questioni educative, organizzative e disciplinari.

Consiglio d'Istituto	Si riferisce all'organismo rappresentativo di tutti i membri della comunità scolastica, compresi i rappresentanti degli studenti, dei genitori, degli insegnanti e del personale.
Consiglio di Classe	Il Consiglio di Classe è un organo scolastico composto da insegnanti, rappresentanti degli studenti e rappresentanti dei genitori, responsabile della gestione didattica e disciplinare di una determinata classe.
Assemblea di Istituto	L'Assemblea scolastica è un incontro periodico degli studenti di una scuola, in cui possono discutere argomenti di interesse comune, proporre iniziative e partecipare attivamente alla vita scolastica.

Organi decisionali esterni alla scuola

MIM – Ministero dell'Istruzione e del Merito	Il Ministero dell'Istruzione e del Merito è l'ente governativo italiano responsabile dell'elaborazione delle politiche educative, della garanzia del diritto allo studio e della promozione del merito nella scuola.
MIUR – Ministero dell'Istruzione Pubblica	
Ufficio Scolastico Regionale	L'Ufficio Scolastico Regionale è un ente del Ministero dell'Istruzione italiano che coordina e supervisiona le attività didattiche e amministrative delle scuole di una determinata regione.
Ufficio Scolastico Territoriale	L'Ufficio scolastico locale è una suddivisione dell'Ufficio scolastico regionale, responsabile della supervisione e del coordinamento delle scuole all'interno di una specifica area geografica, come una provincia.
CPS – Consulta Provinciale degli Studenti	Il Consiglio provinciale degli studenti è un organo rappresentativo composto dagli studenti delle scuole superiori di una provincia, che promuove il dialogo tra studenti e istituzioni educative e avanza proposte su temi inerenti la scuola.
CNPC – Coordinamento Nazionale dei Presidenti di Consulta	Il CNPC è l'organismo che coordina i presidenti dei Consigli provinciali degli studenti a livello nazionale, favorendo il dialogo tra le province e promuovendo la partecipazione degli studenti alle politiche educative.

Parti interessate particolari all'interno della scuola

ATA personale	Il personale ATA comprende personale scolastico non docente, come personale amministrativo, tecnico e ausiliario, responsabile della gestione, del supporto tecnico e dei servizi generali.
Dirigente scolastico	Il preside è il responsabile amministrativo e didattico di una scuola, responsabile del coordinamento del personale, della gestione delle risorse e di garantire il corretto svolgimento delle attività educative.
DSGA – Direttore dei Servizi Generali e Amministrativi	Questo ruolo, tipico del sistema scolastico italiano, è responsabile della gestione amministrativa, finanziaria e organizzativa delle scuole. Nei contesti internazionali non sempre esiste un equivalente esatto, mentre può essere associato allo School Business Manager (UK) o all'Administrative Manager (USA).

Programmi e altre istituzioni

INVALSI – Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema Educativo di Istruzione e di Formazione	L'INVALSI è un ente pubblico italiano che valuta l'efficacia del sistema educativo attraverso prove standardizzate sulle competenze linguistiche, matematiche e scientifiche.
Lingua dei segni americana – Alternanza Scuola-Lavoro	Il Work-Based Learning Program (ASL) è un programma educativo che unisce l'istruzione scolastica alle esperienze lavorative, con l'obiettivo di avvicinare gli studenti al mondo del lavoro.
PTOF – Piano Triennale per l'Offerta Formativa	Il PTOF è un documento che definisce la missione, gli obiettivi e l'offerta formativa di una scuola italiana in un arco temporale di tre anni, in linea con le esigenze del territorio e le risorse disponibili.
PCTO – Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento	I programmi PCTO sono percorsi formativi che combinano esperienze pratiche di lavoro in azienda con l'apprendimento scolastico, finalizzati allo sviluppo di competenze trasversali e all'orientamento al mondo del lavoro.

PON – Programma Operativo Nazionale	Il PON è un programma finanziato dall’Unione Europea che supporta le scuole italiane nello sviluppo di progetti innovativi, nel miglioramento delle infrastrutture, delle competenze e nell’inclusione sociale.
Scuola paritaria	La scuola paritaria è una scuola privata italiana riconosciuta dallo Stato, che segue il curriculum nazionale pur mantenendo autonomia gestionale.

1.3 Fonti di finanziamento nelle scuole secondarie superiori italiane

In Italia, l’istruzione pubblica è finanziata principalmente dallo Stato attraverso il Ministero dell’Istruzione e del Merito (MIM), con il supporto delle autorità regionali e locali per servizi come mense, trasporti e manutenzione degli edifici scolastici. Programmi e fondi europei, tra cui il Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR), forniscono ulteriori risorse per progetti specifici. Le scuole possono inoltre ottenere finanziamenti attraverso bandi nazionali ed europei, come il PON “Per la Scuola – Competenze e Ambienti di Apprendimento”, focalizzato su innovazione digitale, inclusione sociale e competenze STEM. Fondazioni private e organizzazioni del terzo settore offrono un ulteriore supporto per la prevenzione della dispersione scolastica e l’inclusione sociale.

Il finanziamento pubblico per le scuole secondarie di secondo grado varia in base a parametri demografici (ad esempio, numero di studenti e contesto socio-economico: le scuole più grandi e quelle situate in aree svantaggiate ricevono maggiori fondi) e normative regionali. L’INVALSI (Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema Educativo di Istruzione e Formazione), guidato da politiche nazionali e locali, mira a rispondere alle esigenze educative specifiche delle singole scuole e dei loro territori. Ogni anno, alcune classi delle scuole secondarie sono selezionate per sostenere un esame di Stato, che funge da strumento statistico e di monitoraggio sia per il Ministero dell’Istruzione che per l’allocazione dei fondi alle regioni con i migliori risultati. Infatti, i punteggi INVALSI influenzano anche l’accesso a determinate risorse, potenzialmente generando una competizione tra scuole e incidendo sull’affidabilità dei risultati.

In Italia esistono diverse tipologie di scuole – pubbliche, private e paritarie – ciascuna con modalità differenti di assegnazione dei finanziamenti statali. Le scuole paritarie (che integrano e completano l’offerta della scuola pubblica) possono accedere a fondi pubblici al pari delle scuole statali, le quali sono principalmente finanziate con risorse statali destinate a personale, manutenzione, infrastrutture e attrezzature. Sebbene le autorità locali possano integrare questi fondi, le leggi regionali – in assenza di una regolamentazione nazionale uniforme – determinano la quota di risorse pubbliche destinate sia alle scuole paritarie che a quelle statali, rappresentando uno strumento chiave per l’influenza regionale sul sistema scolastico. In molte regioni, i fondi destinati alle scuole paritarie risultano proporzionalmente elevati rispetto a quelli assegnati alle scuole pubbliche. Tuttavia, questa dinamica spesso indebolisce e devia risorse dall’istruzione pubblica, che fatica così a soddisfare gli standard minimi educativi.

I costi per le famiglie variano significativamente tra scuole private e pubbliche. Le scuole private hanno rette elevate, spesso inaccessibili alla maggior parte delle famiglie. Le scuole pubbliche, pur essendo più economiche, comportano comunque spese per materiali, gite e attività scolastiche, che possono superare i 1.300 € all’anno, un peso significativo considerando che il reddito medio netto mensile in Italia si aggira intorno ai 1.800 €. Per le famiglie in difficoltà economica esistono diverse forme di sostegno. Le regioni offrono sussidi per l’acquisto di materiali scolastici e la riduzione dei costi di trasporto. Inoltre, sono previste detrazioni fiscali per le attività extracurricolari.

Attori esterni, sia pubblici che privati, possono stabilire partenariati con le scuole per realizzare progetti educativi, attività extracurricolari o migliorare le infrastrutture. Queste collaborazioni sono spesso regolate da accordi e protocolli che coinvolgono una vasta gamma di soggetti, tra cui aziende, università e organizzazioni del terzo settore. Il loro obiettivo è rispondere alle esigenze specifiche di ogni istituto scolastico²³²⁴.

23 Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana, *Linee guida per la certificazione delle competenze*, 30 July 2015, Serie Generale n. 176. Available at: gazzettaufficiale.it/atto/vedimenuhtml?atto.datapubblicazionegazzetta=2015-07-30&atto.codiceredazionale=15a05606&tiposerie=serie_generale&tipovigenza=originario (Accessed: 20 November 2024).

24 Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana, Decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 62 – Norme in materia di valutazione e certificazione delle competenze nel primo ciclo ed esami di Stato, 16 May 2017, Serie Generale n. 112. Available at: gazzettaufficiale.it/atto/vedimenuhtml?atto.datapubblicazionegazzetta=2017-05-16&atto.codiceredazionale=17g00073&tiposerie=serie_generale&tipovigenza=originario (Accessed: 20 November 2024).

Nel rapporto tra il terzo settore e le istituzioni scolastiche, esistono diversi strumenti che facilitano questa interazione essenziale. Tra i più rilevanti vi è il Service Learning, un approccio pedagogico espressamente concepito per promuovere l'impegno civico e il volontariato tra gli studenti. Questa metodologia è sostenuta dal Ministero dell'Istruzione ed è frequentemente integrata nel quadro dei PCTO (Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento). Negli ultimi anni, il Ministero, in collaborazione con organizzazioni del terzo settore, ha inoltre lanciato una serie di campagne di sensibilizzazione su temi di grande rilevanza sociale, come la sostenibilità ambientale, la lotta alla criminalità organizzata e l'inclusione sociale.

L'architettura finanziaria delle singole scuole si articola in diverse categorie di bilancio. La voce di spesa più consistente è invariabilmente destinata alla retribuzione del personale docente e non docente. Un'ulteriore quota è riservata alla manutenzione e al miglioramento delle infrastrutture scolastiche. I fondi rimanenti vengono destinati all'acquisto di risorse didattiche e al finanziamento di attività extracurricolari, finalizzate ad arricchire l'esperienza educativa degli studenti.

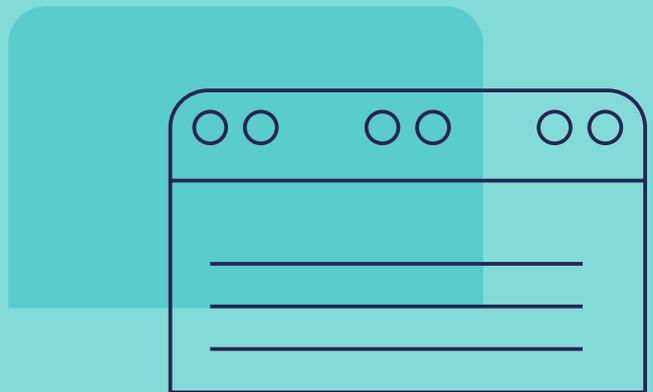
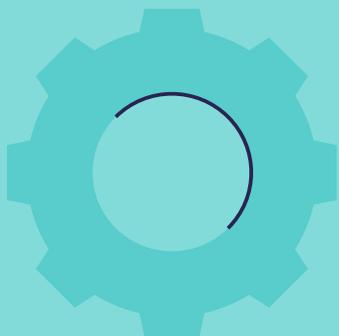
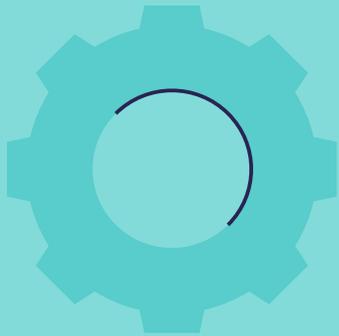
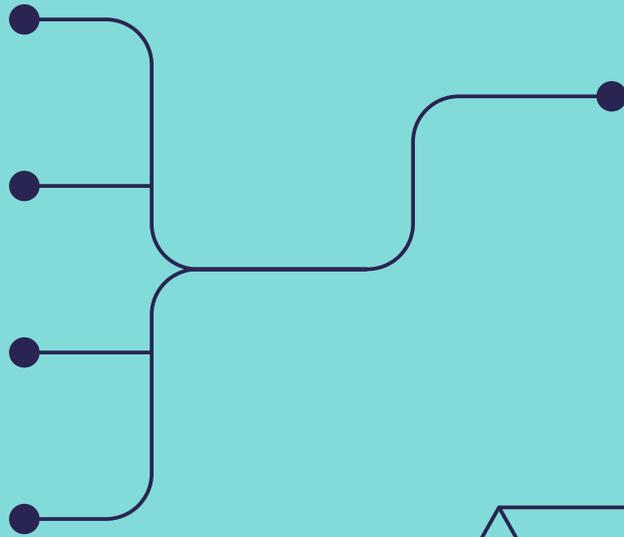
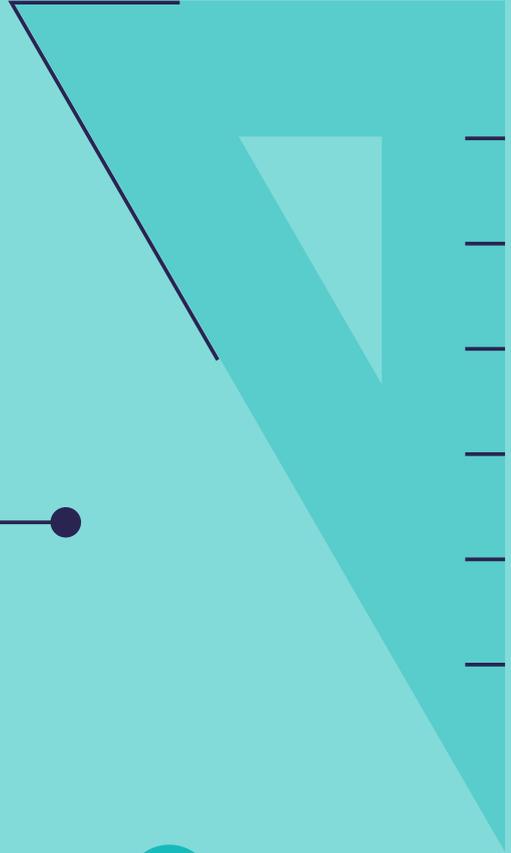
Il Programma Annuale è il documento finanziario fondamentale che dettaglia le entrate previste e le spese pianificate per l'anno successivo. La sua stesura è affidata al Dirigente Scolastico, in stretta collaborazione con il Direttore dei Servizi Generali e Amministrativi (DSGA). Entro il 30 novembre, il Programma completato viene formalmente presentato dal Comitato Esecutivo al Consiglio d'Istituto, che ne avvia l'iter di revisione e lo approva definitivamente entro il 31 dicembre.

Sebbene l'autorità ultima per l'approvazione spetti al Consiglio d'Istituto, il Dirigente Scolastico esercita un'influenza significativa nella definizione delle priorità di bilancio e nell'allocazione strategica delle risorse. Una volta ratificato, il Programma Annuale deve essere pubblicato entro 15 giorni nella sezione "Amministrazione Trasparente" del sito ufficiale della scuola. Questa misura garantisce trasparenza e consente l'accesso pubblico alle informazioni finanziarie, sia per la comunità scolastica che per la cittadinanza in generale.

La disponibilità di risorse finanziarie adeguate ha un impatto significativo sulla capacità delle scuole italiane di implementare efficacemente programmi partecipativi. Il Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF), che definisce gli obiettivi educativi e programmatici di ciascun istituto, richiede una pianificazione finanziaria accurata per garantire la realizzazione delle attività previste. La gestione delle risorse attraverso il Programma Annuale deve quindi trovare un equilibrio tra le disponibilità

economiche e le iniziative proposte, richiedendo spesso decisioni strategiche che possono portare alla modifica o alla riduzione di alcuni progetti, in base alle priorità individuate e ai vincoli di bilancio.

In questo contesto, l'accesso a finanziamenti esterni, sia attraverso bandi nazionali che europei, è fondamentale per sostenere progetti innovativi di partecipazione scolastica. Tuttavia, le complessità burocratiche e le competenze specialistiche richieste per la gestione di tali fondi rappresentano una sfida significativa per molte scuole. Di conseguenza, la disponibilità e l'uso efficace delle risorse finanziarie sono fattori determinanti per la realizzazione di programmi partecipativi, capaci di coinvolgere attivamente studenti, famiglie e l'intera comunità locale.



Capitolo



Educazione civica nelle scuole secondarie superiori italiane

Educazione civica nelle scuole secondarie superiori italiane

2.1 Educazione civica nella scuola secondaria superiore italiana

Il Consiglio dell'Unione Europea, con la sua Raccomandazione del 22 maggio 2018, e la Carta Europea Riveduta sulla Partecipazione dei Giovani alla Vita Locale e Regionale, richiedono agli stati membri di adottare misure per promuovere l'educazione alla partecipazione e l'alfabetizzazione finanziaria. Tuttavia, l'implementazione di programmi di educazione civica e partecipazione nelle scuole italiane incontra spesso difficoltà, legate soprattutto alle problematiche economiche del sistema scolastico, come analizzato nel capitolo precedente.

Negli ultimi anni, una riforma chiave è stata introdotta in questo ambito: l'integrazione dell'educazione civica nel curriculum scolastico. Per comprendere meglio le diverse modalità con cui l'educazione civica si manifesta nel nostro paese, è necessario analizzare brevemente il contesto culturale che influenza la partecipazione giovanile.

L'educazione civica si manifesta nelle istituzioni educative in due forme principali: formale e informale. L'educazione civica informale si sviluppa al di fuori dell'insegnamento curricolare. Nei licei e negli istituti superiori, questa forma di educazione viene promossa attraverso assemblee di classe, assemblee di istituto, attività extra-curricolari e iniziative di peer education. Queste attività contribuiscono a stimolare la consapevolezza civica degli studenti, offrendo loro spazi di discussione su tematiche legate alla cittadinanza in un contesto partecipativo e collaborativo. Sebbene questi spazi non siano molto diffusi, favoriscono dinamiche dal basso verso l'alto, dando agli studenti la possibilità di confrontarsi con le problematiche sociali e comunitarie del contesto in cui vivono (Petroccia, 2023).

Le scuole superiori svolgono un ruolo cruciale nei contesti sociali delle comunità locali, non solo come istituzioni educative, ma anche come centri di partecipazione e scambio interculturale. Inoltre, grazie alla collaborazione con le associazioni locali, gli istituti possono favorire l'inclusione sociale e il coinvolgimento attivo degli studenti nella vita della comunità scolastica.

Tuttavia, si osserva una contraddizione: sebbene la partecipazione studentesca sia in crescita, il potere decisionale degli studenti tende a diminuire. Infatti, il loro ruolo è spesso più consultivo che decisionale, limitando la loro reale capacità di influenzare le dinamiche scolastiche e istituzionali.²⁵ (Delors, 1996).

L'educazione civica formale, recentemente istituita con la Legge n. 92/2019 e integrata dal Decreto Ministeriale n. 183 del 7 settembre 2024, si allinea alle otto competenze chiave europee, sia nei metodi che nei contenuti. Queste competenze includono consapevolezza culturale, competenze sociali e civiche, sensibilità ambientale e competenze digitali. Il curriculum italiano, quindi, promuove obiettivi come il pensiero critico, le capacità di problem-solving, l'impegno sociale e il ragionamento etico, in linea con le raccomandazioni europee²⁶ (Ministero dell'Educazione, 2019).

Inoltre, non esistono agenzie pubbliche che promuovano questa pratica a livello locale o nazionale. Attualmente, solo le organizzazioni del terzo settore hanno la capacità di avviare percorsi di partecipazione civica e coinvolgimento attivo. Ad esempio, Save the Children, attraverso il programma Fuoriclasse in Movimento, e UNICEF, con l'iniziativa Scuola Amica, hanno creato percorsi volti a incentivare la partecipazione attiva degli studenti. Un ulteriore approccio è rappresentato dal Programma Erasmus Plus, che funge da motore e finanziatore di progetti di questo tipo, sebbene non li avvii direttamente. Al momento, in Italia non esiste un ente che si sia affermato come punto di riferimento per creare una rete collaborativa attorno a sé.

25 Jacques Delors et al., *Learning: The Treasure Within*, Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century (Paris: UNESCO Publishing, 1996).

26 Ministero dell'Istruzione, 'Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica', Decreto Ministeriale n. 35 del 22 giugno 2020, [istruzione.it/educazione_civica/allegati/linee_guida_educazione_civica_dopocspi.pdf](https://www.istruzione.it/educazione_civica/allegati/linee_guida_educazione_civica_dopocspi.pdf).

Le scuole, grazie alla flessibilità concessa loro in ambito curricolare, possono adattare i percorsi di educazione civica alle esigenze della comunità e del territorio. Da un lato, ciò consente l'integrazione di numerosi temi nel curriculum scolastico; dall'altro, rende l'educazione civica una materia troppo ampia e soggetta all'interpretazione dei singoli Consigli di Classe. Uno studio dell'Università di Bologna²⁷ ha evidenziato che l'attuazione degli obiettivi curricolari varia significativamente da una scuola all'altra, a causa delle disparità nelle risorse disponibili e dei diversi livelli di priorità attribuiti all'educazione civica nei programmi scolastici. Ogni disciplina deve includere una parte del proprio insegnamento all'interno dei moduli di educazione civica. Ad esempio, durante le lezioni di biologia, alcuni docenti integrano moduli sulla prevenzione dell'abuso di sostanze. Sebbene questo sistema sia interessante da un punto di vista interdisciplinare, spesso rende i programmi di educazione civica frammentati e poco chiari. Inoltre, il numero di ore dedicate a questa materia all'interno di ogni disciplina è troppo limitato per affrontare in modo approfondito i temi fondamentali, ammontando a sole 33 ore all'anno. Per ovviare a questa problematica, molte scuole completano il curriculum di educazione civica con attività non formali, come già discusso in precedenza.

Tra le attività di educazione civica non formale nelle scuole superiori, si segnalano casi di collaborazione con organizzazioni del terzo settore, spesso avviate tramite proposte seguite da attività di advocacy all'interno delle scuole. Queste organizzazioni offrono attività alternative volte ad aumentare la partecipazione e la responsabilità civica, arricchendo così l'offerta formativa formale.

Le attività extracurricolari, sia dentro che fuori dalla scuola, non sono particolarmente incentivate. L'unico strumento di riconoscimento disponibile è il sistema dei Crediti Formativi. I crediti formativi vengono utilizzati per valutare i percorsi educativi degli studenti, certificando competenze e attività extracurricolari, come le attività sportive, ritenute valide per il completamento del ciclo di studi. Essi sono richiesti per l'ammissione agli esami di Stato finali e per accumulare punteggi utili nei percorsi accademici e professionali. Tuttavia, il peso dei crediti formativi rimane estremamente basso rispetto a quello attribuito alla valutazione delle attività accademiche tradizionali nel corso degli anni scolastici.

27 Elia Pasolini, 'Educazione civica e alla cittadinanza: le proposte delle organizzazioni internazionali', *Scuola Democratica*.

Nel sistema scolastico italiano, al di fuori dell'educazione civica e delle assemblee di classe e d'istituto, non esistono strumenti strutturati per l'educazione alla cittadinanza. Alcune iniziative sperimentali, come il bilancio partecipativo scolastico, che stanno emergendo sulla scena europea, non trovano terreno fertile in Italia.

2.2 Cittadinanza attiva dei giovani studenti italiani

Le incertezze sull'educazione civica si accompagnano a riflessioni contrastanti sulla partecipazione politica degli studenti in Italia. Secondo l'Osservatorio Giovani (2021), solo il 25% degli studenti italiani tra i 14 e i 24 anni manifesta un interesse attivo per la politica, mentre la maggioranza mostra un interesse moderato, orientandosi principalmente verso forme di partecipazione digitale. La pandemia di COVID-19 sembra aver favorito un aumento dell'attivismo civico tra i giovani, con un crescente interesse per la politica e la partecipazione, oltre a un maggiore coinvolgimento nel volontariato e nelle attività di supporto alla comunità²⁸ (Openpolis, 2021).

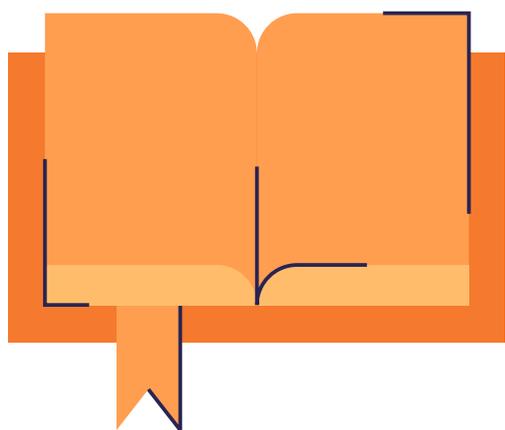
Negli ultimi dieci anni, il movimento studentesco ha mostrato un'evoluzione altalenante, alternando fasi di forte mobilitazione a periodi di relativa quiete. Tra i momenti di maggiore attivismo si segnalano le proteste contro la riforma "La Buona Scuola" (2014–2016) e le mobilitazioni per il cambiamento climatico, culminate tra il 2019 e il 2020 con la partecipazione di centinaia di migliaia di studenti in manifestazioni pubbliche.

Il dibattito sulla partecipazione giovanile al di fuori dell'ambiente scolastico include forme di impegno emergenti. Particolarmente rilevante è il crescente sviluppo della democrazia digitale, che offre nuove opportunità di partecipazione civica, consentendo ai giovani di esprimere le proprie opinioni su temi socio-politici attraverso piattaforme online e social media. Studi recenti suggeriscono che, per un'ampia fascia di giovani, la sfera digitale rappresenta il principale, se non l'unico, canale di partecipazione attiva, poiché percepita come più accessibile e immediata rispetto alle forme tradizionali di coinvolgimento politico. Di conseguenza, la digitalizzazione si configura come un elemento chiave per favorire l'inclusione giovanile nella cittadinanza attiva, aprendo nuove prospettive nell'educazione civica e politica.

28 Openpolis, 'Come sta cambiando la partecipazione giovanile in Italia', openpolis.it/come-sta-cambiando-la-partecipazione-giovanile-in-italia/ [accessed 20 November 2024].

In conclusione, la Legge n. 92/2019, insieme a direttive europee come la Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018, rappresenta un passo avanti verso l'integrazione dell'educazione civica nei curricula scolastici, in linea con le competenze chiave europee. Tuttavia, l'assenza di un'agenzia pubblica nazionale dedicata, la mancanza di strutture uniformi e le disparità tra le scuole compromettono l'efficacia e l'omogeneità della sua attuazione. L'affidamento crescente a organizzazioni esterne per promuovere la cittadinanza attiva sottolinea ulteriormente la necessità di strumenti più strutturati e istituzionali.

In questo contesto, diventa evidente la necessità di approcci innovativi per promuovere una partecipazione consapevole e attiva. Uno strumento particolarmente promettente, tra le pratiche partecipative e deliberative, è il bilancio partecipativo scolastico, un modello sperimentale che favorisce dinamiche bottom-up e responsabilizza gli studenti nella gestione condivisa delle risorse scolastiche. Il prossimo capitolo esplorerà come il bilancio partecipativo possa rappresentare un ponte tra la formazione alla cittadinanza attiva e l'applicazione concreta della democrazia partecipativa nella governance scolastica.



Capitolo



Il Bilancio Partecipato Scolastico nelle scuole secondarie superiori italiane

Il Bilancio Partecipato Scolastico nelle scuole secondarie superiori italiane

3.1 Lo sviluppo del bilancio partecipativo nelle scuole italiane

Il Bilancio Partecipativo (BP) può essere generalmente descritto come un processo in cui una comunità di cittadini decide l'allocazione di una parte del bilancio municipale. Da una prospettiva più democratica e sociologica, può essere definito più ampiamente come un processo deliberativo ciclico e istituzionalizzato, in cui i cittadini – individualmente o attraverso le loro organizzazioni – entrano in relazione tra loro per condividere bisogni e problemi legati alle proprie condizioni di vita, proporre soluzioni e decidere collettivamente come gestire risorse e beni comuni in modo democratico.

Il BP è stato inventato alla fine degli anni '80 nella città di Porto Alegre, ottenendo rapidamente riconoscimento a livello internazionale. Nel 2019, si contavano circa 11.000 processi in 71 Paesi. In Italia, il percorso del Bilancio Partecipativo è iniziato nel 1994, con le prime sperimentazioni in alcuni comuni. Negli ultimi trent'anni, il BP ha attraversato fasi di forte crescita ed entusiasmo, alternate a periodi di stagnazione e declino, portando a un'evoluzione significativa dei modelli adottati.

Il percorso del BP, tuttavia, non è stato privo di sfide. La sua associazione con specifiche ideologie politiche, la mancanza di strategie nazionali e il calo dell'interesse da parte del settore pubblico e privato hanno portato a un rallentamento della sua

diffusione, soprattutto a fronte del predominio di approcci governativi più tradizionali. Nel 2019, il bilancio partecipativo si era diffuso in diverse regioni italiane, raggiungendo un totale di 63 processi attivi²⁹.

Il Bilancio Partecipativo Scolastico (BPS) nasce come un'estensione del bilancio partecipativo urbano. Tra le due iniziative vi sono poche differenze in termini di processo e regole. Tuttavia, nell'ambito educativo, questo strumento si trasforma in un vero e proprio "learning-by-doing" sulla democrazia e sulle sue possibilità di miglioramento", coinvolgendo l'intera comunità scolastica – studenti, insegnanti e personale scolastico, spesso insieme ai genitori – nel proporre idee, sviluppare progetti e selezionare quelli ritenuti più utili e necessari per la scuola.

Le prime sperimentazioni del Bilancio Partecipativo nelle scuole hanno avuto inizio negli USA nel 2013, con un progetto pilota avviato presso la Bioscience High School nel distretto scolastico Phoenix Union High School District (PXU), in Arizona³⁰.

In Italia, il Bilancio Partecipativo Scolastico (BPS) è stato introdotto solo nel 2017 come iniziativa sperimentale, con la prima esperienza realizzata in un liceo di Milano, il Liceo Scientifico Cremona e ITE Zappa. Questo progetto è stato avviato dall'impresa sociale [BiPart](#)³¹ grazie a un contributo europeo e a una significativa collaborazione con l'ONG internazionale ActionAid. Il processo ha mostrato risultati promettenti, favorendo un modello considerato adatto alla replicabilità in altre scuole. Così, negli anni successivi, le due ONG hanno ampliato la sperimentazione del Bilancio Partecipativo Scolastico in diverse regioni italiane, adottando modalità differenti. Il numero di iniziative è cresciuto da 5 nel 2019 a 12 nel 2024. La maggior parte di queste iniziative è stata avviata grazie alle risorse delle due ONG o a finanziamenti

29 Among these, 56 were managed by local governments, one was a unique collaboration between Airbnb and the city council of Palermo, and one was facilitated by an NGO in a prison. For more details, see Dias N., Enriquez S., and Julio S., *Participatory Budgeting World Atlas 2019* (Oficina, 2019). In addition to these experiences, hundreds of PBs have been carried in Sicily since the Region has mandated in 2014 that its municipalities allocate at least 2% of their budgets to projects proposed and voted by citizens – an unicum in Italy, although not all cases can be categorised as PBs, rather 'participatory democracy processes' See [Il report sulla democrazia partecipata in Sicilia nel 2023 – Spendiamoli Insieme](#).

30 Bartlett, T., Rock, M., Schugurensky, D., & Tate, K. (2020). School participatory budgeting: A toolkit for inclusive practice. Center for the Future of Arizona & Participatory Governance Initiative at Arizona State University. spa.asu.edu/sites/default/files/2020-12/BPS_toolkit_2020_11_25.pdf.

31 The project has been formally managed by a civic association – Center for the Study of Participatory Democracy which then evolved into the BiPart social enterprise. *Per semplicità si parlerà di BiPart*.

pubblici esterni³². Sorprendentemente, esiste un solo caso di Bilancio Partecipativo Scolastico (BPS) avviato autonomamente da una scuola, ispirato all'esperienza del Cremona-Zappa. Attualmente, l'unico BPS indipendente si trova nella città di Jesi, realizzato grazie all'iniziativa di un'organizzazione non profit locale, precedentemente coinvolta in un altro BPS.

È interessante notare come le riforme scolastiche più recenti abbiano favorito l'implementazione degli BPS. Tre delle prime cinque iniziative successive al Cremona-Zappa sono state integrate nel programma ASL (Alternanza Scuola-Lavoro), come esperienza di formazione lavorativa. Le iniziative più recenti, invece, sono state giustificate come parte del curriculum di educazione civica, recentemente formalizzato nel sistema educativo nazionale. Questi casi saranno approfonditi nei prossimi capitoli.

Il fatto che quasi tutti i processi siano stati promossi e guidati dalla stessa ONG ha avuto profonde implicazioni sulle metodologie adottate. Tuttavia, ogni esperienza ha seguito un approccio diverso, in base al contesto e alle capacità della comunità coinvolta. Nonostante le differenze nei livelli di partecipazione e nei finanziamenti disponibili, queste iniziative hanno dimostrato il potenziale del BPS come strumento di educazione civica, contribuendo allo sviluppo di competenze trasversali negli studenti, come la gestione dei conflitti, la leadership e la negoziazione³³.

32 Five of the total initiatives were part of a three year nationwide project RIPARTIRE carried by ActionAid and a several CSOs, including BiPart. It aimed to strengthen the role of youth, schools, and the educational community by promoting civic and social competencies and experimenting with active citizenship methodologies in schools and local areas. It marked a modest scaling-up considering that the pandemic urged adaptability and necessitated a pivot to digital engagement strategies. For more information visit: [RIPARTIRE Project](#).

33 A first analysis of Italian School PB experiences has been comprehensively conducted by Stortone, S. and Biacca, E., in their work, 'Chapter 13: Different Designs, Different Outcomes: Lessons from School Participatory Budgeting in Italy', published in *Educating for Democracy: The Case for Participatory Budgeting in Schools* (Cheltenham: Edward Elgar Publishing, 2024). Available at: elgaronline.com/edcollchap/book/9781035302178/book-part-9781035302178-21.xml. This study marks the first academic investigation into Italian School PB, providing a foundational contribution to the literature and paving the way for further exploration in this field.

3.2 Il modello italiano del Bilancio Partecipativo Scolastico: struttura, processo, attori e attuazione

Metodologia

In Italia, quasi tutte le iniziative di Bilancio Partecipativo Scolastico (BPS) sono state promosse e coordinate dalle stesse Organizzazioni della Società Civile (CSOs), evidenziando elementi ricorrenti che suggeriscono l'esistenza di un modello italiano. Tuttavia, questo modello è stato declinato in modi diversi a seconda dei contesti, generando significative variazioni nelle esperienze locali.

Secondo Stortone e Biacca (2024, p. 5), l'obiettivo centrale di questo modello è promuovere aggregazione, collaborazione, deliberazione, autodeterminazione e auto-organizzazione all'interno della comunità scolastica. Questo approccio non si limita a coinvolgere gli studenti, ma mira a trasformare le pratiche di governance tradizionali, dando loro un ruolo attivo e responsabile nelle scelte che riguardano la scuola³⁴. Inoltre, sottolinea che l'attivazione spesso rappresenta un approccio dall'alto verso il basso, in cui la partecipazione è orchestrata dalle élite per mantenere le dinamiche di potere esistenti, creando l'apparenza di inclusione senza una reale influenza. Nel microcosmo del BPS, questa élite è generalmente rappresentata dagli adulti, incarnata nella figura del dirigente scolastico. Questo studio si basa su lavori fondamentali come quello di Arnstein (1969)³⁵, che sottolinea il passaggio da un coinvolgimento simbolico a un'effettiva emancipazione, e sulla critica di Blühdorn alla "democrazia simulativa" (2013; 2016)^{36,37}, dove la partecipazione si limita a stabilizzare le strutture esistenti. L'empowerment, invece, è un processo dal basso verso l'alto che permette ai partecipanti – in questo caso gli studenti – di acquisire un'autentica capacità d'azione e di mettere in discussione le strutture di potere, in

34 Hammond, M. (2020). Democratic innovations after the post-democratic turn: between activation and empowerment. *Critical Policy Studies*, 15(2), 174–191. [tandfonline.com/doi/full/10.1080/19460171.2020.1733629](https://doi.org/10.1080/19460171.2020.1733629).

35 Arnstein, S. R. (1969). A Ladder Of Citizen Participation. *Journal of the American Institute of Planners*, 35(4), 216–224. doi.org/10.1080/01944366908977225.

36 Blühdorn, I. (2013). The governance of unsustainability: ecology and democracy after the post-democratic turn. *Environmental Politics*, 22(1), 16–36. doi.org/10.1080/09644016.2013.755005.

37 Blühdorn I. Post-Ecologist Governmentality: Post-Democracy, Post- Politics and the Politics of Unsustainability. In: Swyngedouw E, Wilson J, eds. *The Post-Political and Its Discontents: Spaces of Depoliticisation, Spectres of Radical Politics*. Edinburgh University Press; 2014: 146–166.

linea con i concetti di governance partecipativa emancipata proposti da Fung e Wright (2001)³⁸. In questo studio, il termine “partecipazione” è talvolta usato in modo intercambiabile con “attivazione”, e il termine “empowerment” con “coinvolgimento”, poiché entrambi si presume abbiano un significato connotativo simile. Tuttavia, lo studio riflette criticamente su questa differenza, sottolineando come il Bilancio Partecipativo Scolastico (BPS) dovrebbe mirare all’empowerment, favorendo una reale capacità di azione degli studenti piuttosto che una semplice attivazione.

Stortone e Biacca evidenziano il processo strutturato e suddiviso in fasi, adattato dal bilancio partecipativo municipale tradizionale all’ambiente educativo delle scuole. Come già sottolineato, una caratteristica distintiva del BPS è la sua connessione con l’educazione civica, offrendo l’opportunità di sperimentare percorsi alternativi di democrazia e governance. In particolare, il progetto RIPARTIRE ha segnato una svolta in Italia, integrando le attività del BPS nel curriculum di educazione civica, rafforzando gli obiettivi di apprendimento e radicando l’impegno civico nell’esperienza educativa. Questa integrazione ha inoltre inserito il processo BPS all’interno dell’orario scolastico anziché relegarlo ad attività extracurricolari.

In questo contesto, un elemento chiave della metodologia implementata da BiPart è l’istituzione di uno statuto pubblico (denominato anche “Carta della Partecipazione”), che stabilisce le regole che governano il processo e garantisce che tutte le attività si svolgano in modo equo e democratico, similmente a una Carta Costituzionale. Questo statuto, inizialmente discusso e approvato dal Consiglio d’Istituto, guida anche la struttura e il funzionamento degli organi di governo del BPS, ovvero il Comitato di Coordinamento (SC) e il Comitato Tecnico (TC), che svolgono ruoli centrali nella gestione e supervisione del processo per garantirne il corretto svolgimento.

Il Comitato di Coordinamento (SC) funge da organo esecutivo e opera in base allo statuto stabilito. Composto da studenti e membri della comunità scolastica, come il dirigente scolastico, docenti, personale scolastico e genitori (che vengono invitati, nominati o eletti dal Consiglio d’Istituto), il SC non è direttamente coinvolto nella formulazione, valutazione o progettazione delle proposte né ha un ruolo decisionale diretto. Il suo compito principale è organizzare e coordinare il processo partecipativo, promuovendo assemblee e incontri pubblici, definendo il calendario delle attività

38 Fung, Archon and Erik Olin Wright. "Deepening Democracy: Innovations in Empowered Participatory Governance." *Politics and Society* 29.1 (March 2001): 5–42.

e predisponendo tutti gli strumenti necessari alla sua attuazione. Inoltre, fornisce strumenti di discussione adeguati e incentiva le attività derivanti dall'aggregazione e collaborazione tra gli studenti.

Il Comitato Tecnico (TC), invece, gioca un ruolo cruciale nel BPS, avendo l'autorità di approvare, respingere o co-progettare le proposte. Questo comitato, eletto dal Consiglio d'Istituto su base volontaria, interagisce con i proponenti per sviluppare i progetti finali, garantendo il rispetto dei criteri tecnici, economici e legali stabiliti all'inizio del processo. In quanto organo discrezionale, il TC dovrebbe mantenere neutralità nel giudizio. È composto da membri degli uffici scolastici, genitori e altri esperti invitati dalla scuola, i quali non hanno diritto di voto sulle decisioni finali. Come sottolineato da Stortone e Biacca (2024), il TC è incoraggiato ad adottare un approccio inclusivo e di supporto, spesso approvando proposte meno realizzabili per due motivi principali: in primo luogo, per offrire ai proponenti inesperti l'opportunità di sviluppare competenze tecniche e trasformare le loro idee in progetti concreti; in secondo luogo, poiché le proposte vengono inizialmente filtrate attraverso un processo di consenso preliminare, simile a una valutazione "politica", respingerle significherebbe escludere una parte significativa della comunità dalla fase di co-progettazione del processo deliberativo.

La Carta della Partecipazione delinea inoltre la struttura del processo, che riflette le fasi del bilancio partecipativo urbano e segue il modello italiano consolidato e testato, una metodologia implementata da BiPart. Il quadro centrale del BPS si articola generalmente in tre fasi principali: raccolta delle idee e voto preliminare, valutazione e co-progettazione, e voto finale.

1 Fase Uno: Raccolta delle idee e voto preliminare

In questa fase iniziale, l'intera comunità scolastica è coinvolta nella generazione e discussione delle proposte di progetto. L'obiettivo è stimolare un'ampia gamma di idee da parte di tutti i partecipanti, consentendo loro di suggerire più proposte che vengono successivamente presentate, ad esempio, tramite fiere o promozioni online come proof-of-concept, e sottoposte a un voto preliminare. Questo primo voto aiuta a selezionare le proposte con maggiore attrattiva e impatto per la comunità scolastica, stabilendo le priorità e preparando il terreno per le fasi successive.

2 Fase Due: Valutazione e co-progettazione

Le proposte che ricevono il maggior supporto nella prima fase passano a una valutazione più approfondita e a una fase di co-progettazione. Durante questa fase, ogni proposta viene sottoposta a un'analisi di fattibilità condotta da un team di esperti tecnici in collaborazione con i proponenti originali. Questo processo collaborativo mira a perfezionare le proposte, affrontando eventuali criticità e ottimizzandone il design per garantirne la realizzabilità.

3 Fase Tre: Voto finale

Nella fase finale, la comunità scolastica vota sulle proposte co-progettate. Per garantire una legittimità rappresentativa ai progetti più votati, il sistema di voto suggerito è quello dell'approval voting, in cui ogni partecipante può votare per più progetti contemporaneamente. Questo processo democratico determina quali progetti verranno implementati in base al numero di voti ricevuti e nel rispetto del budget disponibile.

La fase conclusiva prevede l'implementazione dei progetti vincitori e le attività di follow-up per diffondere e promuovere i risultati dell'intero processo. Un aspetto essenziale, ma spesso trascurato, del BPS è il follow-up, che include valutazione e feedback. Questa fase aiuta a misurare l'efficacia del processo, individuare criticità e raccogliere spunti per miglioramenti futuri.

Incorporando una valutazione continua e il feedback di tutti gli attori coinvolti, il BPS può garantire la sua natura ciclica, affinando il processo per le iterazioni future. Questo meccanismo non solo migliora i risultati immediati, ma contribuisce anche al successo e alla sostenibilità a lungo termine del BPS, favorendo un coinvolgimento democratico e partecipativo continuo all'interno delle scuole.

A questo proposito, esiste un vivace dibattito sull'istituzionalizzazione dei processi partecipativi e deliberativi come il BPS, focalizzandosi sul fatto che incorporare questi processi in strutture formali possa migliorarne l'efficacia o, al contrario, rischiare di comprometterne l'autenticità. Se da un lato la formalizzazione del processo potrebbe garantirne la continuità e la sostenibilità nel tempo grazie al supporto istituzionale, dall'altro si sostiene che la spinta propulsiva per i cicli futuri debba rimanere quella dal basso, esercitata dalla comunità scolastica stessa, come dimostrato dall'esperienza del BPS.

Per facilitare queste fasi, la metodologia del Bilancio Partecipativo Scolastico (BPS) impiega spesso un modello ibrido di partecipazione, combinando piattaforme online per garantire una maggiore accessibilità e trasparenza con assemblee e incontri in presenza che favoriscono il coinvolgimento della comunità e la qualità deliberativa, ad esempio attraverso assemblee e urne cartacee.



Attori chiave

Nei BPS italiani, diversi attori della comunità scolastica svolgono ruoli cruciali. Per il suo ruolo all'interno del sistema scolastico, il dirigente scolastico è, de iure e de facto, la figura più influente della scuola e guida l'implementazione del BPS, incentivando la partecipazione di tutti. Gli studenti sono i protagonisti principali: propongono idee e votano i progetti, esercitando attivamente il loro diritto alla partecipazione democratica.

Inoltre, l'efficacia del BPS può dipendere da una forte collaborazione tra scuola e famiglia. I genitori e i tutori forniscono supporto e consulenza esterna e possono avere un ruolo di rilievo, fino ad avere diritto di voto. I docenti, a loro volta, facilitano e supportano le attività degli studenti, fungendo da attori chiave delle strategie di

bilancio partecipativo e, in alcuni casi, coordinando le iniziative per garantire il buon funzionamento del processo. Il personale scolastico, avendo propri rappresentanti con diritto di voto nel Consiglio d'Istituto, è direttamente coinvolto nelle decisioni e nella gestione degli aspetti amministrativi, tecnici e ausiliari del BPS.

Il Direttore dei Servizi Generali e Amministrativi (DSGA) fornisce assistenza logistica e operativa, gestendo gli aspetti organizzativi pratici. Inoltre, partner esterni come ONG, associazioni locali, fondazioni, imprese sociali e altri membri della comunità possono arricchire il BPS, apportando risorse aggiuntive e connettendo la scuola con il contesto sociale più ampio.

Formazione preliminare e supporto esterno

Prima di avviare il processo, le scuole possono organizzare laboratori e sessioni formative per sviluppare le capacità deliberative e decisionali, potenziando la loro capacità di partecipare in modo efficace e autonomo al processo. In questa fase preliminare, le scuole sono supportate da organizzazioni esterne che forniscono il know-how metodologico e l'expertise necessaria, guidando la comunità scolastica lungo il percorso. Questi operatori agiscono come practitioner del BPS e collaborano con tutti gli attori coinvolti, lavorando a stretto contatto con il coordinatore del BPS, solitamente un docente nominato dal dirigente scolastico o dal Consiglio d'Istituto.

Un BPS practitioner è una figura specializzata nell'implementazione del bilancio partecipativo scolastico. L'esperienza italiana dimostra che i processi di BPS vengono solitamente avviati e condotti da organizzazioni della società civile (CSO), che collaborano con scuole e associazioni locali, spesso attraverso programmi di finanziamento o progetti europei volti a promuovere l'impegno civico tra gli studenti.

Sebbene le CSO abbiano un ruolo fondamentale nella promozione delle pratiche partecipative, la dipendenza dalle organizzazioni del terzo settore rappresenta una sfida per la diffusione del BPS al di là di singoli "campioni" (ovvero promotori che si impegnano con uno sforzo individuale significativo per sostenere e portare avanti l'iniziativa). Questi promotori si trovano spesso a fronteggiare limitazioni di bilancio, carenza di risorse e difficoltà operative. La cooperazione tra gli attori del terzo settore varia notevolmente e, sebbene non sia possibile generalizzare, spesso sfocia in una competizione tra le organizzazioni più grandi della categoria, lasciando le realtà più piccole alla ricerca di finanziamenti per sviluppare pratiche come il BPS.

Come parte di questo approccio metodologico, BiPart fornisce uno strumento innovativo per introdurre studenti e docenti al processo di BPS attraverso Empaville, un gioco di ruolo che simula un processo partecipativo ibrido (online e offline). Nel gioco, i partecipanti assumono il ruolo di cittadini in una città immaginaria e collaborano per sviluppare idee di miglioramento per la comunità. Questo approccio stimola l'empatia, la collaborazione e la familiarità con gli strumenti partecipativi, offrendo un'esperienza pratica di decision-making e progettazione³⁹.

Tipologia di progetti proposti

Tipologie di progetti nel Bilancio Partecipativo Scolastico

Una vasta gamma di progetti può essere proposta dagli studenti e dagli altri membri della comunità scolastica. Tra le proposte presentate nelle esperienze italiane di Bilancio Partecipativo Scolastico (BPS), esempi tipici includono:

- **Miglioramenti infrastrutturali:** progetti volti a migliorare l'ambiente fisico della scuola. Questo può includere l'aggiornamento delle attrezzature delle aule, il miglioramento delle strutture sportive, la riqualificazione di spazi comuni come biblioteche o mense, la creazione di zone relax o l'introduzione di soluzioni per migliorare l'accessibilità degli studenti con disabilità.
- **Iniziative educative:** proposte che arricchiscono l'esperienza formativa. Esempi includono l'introduzione di nuove attività extracurricolari, come corsi di sport e di lingua inglese, l'organizzazione di workshop o seminari su tematiche specifiche, la realizzazione di programmi di tutoraggio o l'acquisto di nuove tecnologie e risorse educative.
- **Programmi sociali o culturali:** iniziative volte a promuovere la coesione sociale e la consapevolezza culturale all'interno della comunità scolastica. Ciò può includere l'organizzazione di festival culturali autogestiti dagli studenti, mostre d'arte, concerti musicali o eventi che celebrano la diversità e l'inclusione.
- **Progetti di sostenibilità:** iniziative orientate alla sostenibilità ambientale, alla rigenerazione degli spazi comuni e alla promozione di pratiche ecologiche. Tra le proposte più frequenti vi sono la creazione di un orto scolastico, l'implementazione di programmi di riciclo, l'installazione di illuminazione a basso consumo energetico o campagne di sensibilizzazione ambientale.

39 For more information, visit [Empaville](#).

Tutte le proposte devono essere in linea con le esigenze della scuola e soddisfare criteri di fattibilità, tenendo conto di vincoli di bilancio, disponibilità di risorse e conformità alle normative scolastiche. L'obiettivo è incentivare idee innovative che possano migliorare l'ambiente educativo e rispondere agli interessi e al benessere dell'intera comunità scolastica.

Bilancio Partecipativo Scolastico e impegno civico giovanile

L'implementazione del Bilancio Partecipativo Scolastico (BPS) in Italia si concentra principalmente sulle scuole secondarie. Questo approccio si allinea con il curriculum e gli obiettivi di apprendimento di questo livello, offrendo agli studenti opportunità concrete per sviluppare il pensiero critico, le capacità di problem-solving e il coinvolgimento civico attraverso esperienze dirette di decision-making democratico.

Le ricerche dimostrano che gli studenti coinvolti nei processi di governance scolastica durante gli anni formativi tendono a sviluppare una maggiore propensione all'attivismo politico e una maggiore fiducia nelle istituzioni democratiche in età adulta⁴⁰. Le scuole secondarie rappresentano quindi un contesto unico per la governance partecipativa, offrendo opportunità di socializzazione civica e politica⁴¹. Nonostante questo potenziale, i giovani spesso affrontano l'esclusione dai processi decisionali significativi, contribuendo al loro disimpegno dalla vita civica⁴². Il calo della partecipazione giovanile alla politica convenzionale solleva preoccupazioni sulle democrazie rappresentative. Questo disimpegno deriva spesso dall'esclusione sociale, con i giovani più vulnerabili che incontrano ostacoli nell'istruzione, nell'occupazione e nella partecipazione democratica⁴³.

40 See Menezes, I., 'Participation Experiences and Civic Concepts, Attitudes and Engagement: Implications for Civic Education Projects', *European Educational Research Journal*, 2.3 (2003), 430–445.

41 See Keating, A., Benton, T., and Kerr, D., 'Perceived School Characteristics Fostering Civic Engagement Among Adolescents: A Multilevel Analysis', *Frontiers in Political Science* (2021) doi.org/10.3389/fpos.2021.611824; and Damiani, V., Caponera, E., Losito, B., Palmerio, L., and Agrusti, G., 'Young People's Civic Engagement in Italy: Evidence on Grade 8 Students from the International Civic and Citizenship Education Study (ICCS) 2016', *Large-scale Assessments in Education*, 12 (2024), 36 doi.org/10.1186/s40536-024-00229-4.

42 See Wall, J., *Give Children the Vote: On Democratizing Democracy* (London: Bloomsbury Academic, 2022).

43 Ayllón, S., & Nollenberger, N., „Multiple Exclusions: Civic and Political Disengagement of Vulnerable Youth in the European Union,” *Academia.edu*. Available at: academia.edu/41078295/Multiple_Exclusions_Civic_and_Political_Disengagement_of_Vulnerable_Youth_in_the_European_Union (Accessed 20 November 2024).

Nelle democrazie odierne, i giovani si trovano ad affrontare un contesto sociale complesso, caratterizzato da instabilità finanziaria, frammentazione sociale e un crescente sentimento populista⁴⁴. Queste sfide richiedono un rinnovamento democratico, a partire da un'autentica partecipazione ai processi decisionali nelle scuole. Bartlett e Schugurensky⁴⁵ evidenziano come le scuole spesso operino all'interno di tre scenari restrittivi: processi decisionali top-down, consultazioni simboliche o la partecipazione limitata ai cosiddetti "campioni", un ristretto gruppo di leader studenteschi. Il Bilancio Partecipativo Scolastico (BPS) mira a superare queste criticità creando processi decisionali inclusivi e democratici, che amplificano le voci degli studenti ed estendono l'impegno civico a tutta la comunità scolastica.

Il BPS permette agli studenti di acquisire maggiore autonomia, sfidando l'idea che i giovani siano politicamente immaturi e promuovendo la loro partecipazione attiva alla governance della scuola. Questo approccio pratico non solo li prepara a essere cittadini consapevoli e coinvolti, ma contribuisce anche a plasmare le loro attitudini e comportamenti civici, ponendo le basi per una partecipazione democratica duratura.

La ricerca futura e l'analisi di casi concreti saranno fondamentali per valutare l'impatto più ampio del BPS sull'engagement giovanile e sul suo potenziale nel favorire il rinnovamento democratico.

44 Nicolaidis, K., 'The Third Democratic Transformation: From European to Planetary Politics', *Journal of Common Market Studies* (2024) kalypsonicolaidis.com/wp-content/uploads/2024/04/J-of-Common-Market-Studies-2024-Nicolaidis-The-Third-Democratic-Transformation-From-European-to-Planetary-Politics.pdf [accessed 19 November 2024].

45 Bartlett and Schugurensky, 2024, p. 2.

Glossario di termini e concetti sul Bilancio Partecipativo Scolastico

Concetto	Definizione
Bilancio Partecipativo (PB)	“Un processo deliberativo ciclico e istituzionalizzato in cui i cittadini identificano in modo collaborativo i bisogni della comunità, propongono soluzioni e decidono come allocare le risorse pubbliche per gestire democraticamente i beni comuni.” (BiPart)
Bilancio Partecipativo Scolastico (SPB)	Un processo partecipativo in cui le comunità scolastiche (studenti, insegnanti, genitori e personale) decidono come allocare una parte del bilancio scolastico proponendo, sviluppando e votando progetti che rispondano alle esigenze e alle priorità della scuola.
Democrazia Partecipativa (PD) e Democrazia Deliberativa (DD)	La democrazia partecipativa promuove il coinvolgimento diretto dei cittadini nel processo decisionale, consentendo loro di influenzare le politiche attraverso strumenti come referendum e bilanci partecipativi. Come spiega Dahl, garantisce la reattività del governo alle esigenze della popolazione. Al contrario, la democrazia deliberativa si concentra sul dialogo razionale e sullo scambio di opinioni per raggiungere decisioni collettive informate. Habermas la definisce come un processo comunicativo in cui individui liberi e uguali discutono questioni comuni per prendere decisioni condivise.
Attivazione – Partecipazione	Un processo dall’alto verso il basso in cui i partecipanti vengono mobilitati per impegnarsi in attività senza avere una reale influenza sulle decisioni, spesso orchestrato da chi detiene il potere per creare un’apparenza di inclusività senza una reale partecipazione. Nel BPS, si riferisce al coinvolgimento degli studenti e delle comunità scolastiche nella proposta e nella selezione di progetti privi di un forte e autentico potere emancipatorio.

Empowerment – Impegno

Un processo dal basso che consente ai partecipanti di acquisire un autentico potere decisionale e di iniziativa, sfidando le gerarchie esistenti e promuovendo l'autodeterminazione.

Nei contesti BPS, il coinvolgimento attivo e significativo della base nel processo consente ai partecipanti di influenzare i risultati e al processo di autosostenersi con esperienze SPB cicliche.

Ciclicità

La ciclicità nel contesto del Bilancio Partecipativo Scolastico (SPB) si riferisce alla natura continua e iterativa del processo, in cui ogni ciclo di partecipazione si basa su esperienze, feedback e risultati precedenti. Questo approccio ciclico assicura che il processo non sia un evento una tantum, ma piuttosto una pratica continua e in evoluzione che si adatta nel tempo per soddisfare al meglio le esigenze della comunità scolastica.

Istituzionalizzazione

Nel caso di SPB, l'istituzionalizzazione potrebbe comportare l'incorporazione di pratiche partecipative all'interno delle strutture di governance formali delle scuole, assicurando così che questi processi siano sostenuti nel tempo e integrati nella cultura educativa della scuola. Istituzionalizzando SPB, le scuole possono creare un quadro formale per il coinvolgimento di studenti, insegnanti e genitori nel processo decisionale, promuovendo coerenza e impatto a lungo termine. Tuttavia, è anche essenziale considerare l'equilibrio tra l'istituzionalizzazione formale e la natura di base di SPB, poiché l'emancipazione e l'emancipazione della comunità scolastica rimangono cruciali per mantenere l'autenticità e la vivacità del processo.

Professionista SPB

Un individuo responsabile dell'implementazione del processo SPB, spesso proveniente da organizzazioni della società civile (OSC) e organizzazioni non governative (ONG), che collabora con la comunità scolastica per gestire il processo, fornendo risorse, competenze e formazione per un'implementazione di successo.

Campione

Promotore dell'SPB che dedica un forte impegno individuale alla promozione e alla promozione dell'iniziativa.

Carta della Partecipazione	Uno statuto pubblico che stabilisce le regole, le strutture, le procedure e gli organi che governano il processo SPB, assicurando equità, trasparenza e aderenza ai principi democratici. Funge da linea guida che tutti i membri della comunità scolastica sono tenuti a seguire durante tutto il processo.
Comitato direttivo (SC)	Un organo esecutivo all'interno del processo SPB, composto da rappresentanti di studenti, insegnanti, personale, genitori e infine dal preside della scuola, incaricato di organizzare e coordinare il processo partecipativo. Il comitato direttivo non valuta direttamente le proposte né prende decisioni, ma assicura il regolare funzionamento del processo. La sua composizione e le sue responsabilità specifiche sono definite dalla Carta della partecipazione.
Comitato tecnico (TC)	Un gruppo di esperti tecnici, personale scolastico e membri della comunità incaricato di valutare, approvare o co-progettare proposte di progetto in base a criteri di fattibilità, legali ed economici. La sua composizione e le sue responsabilità specifiche sono definite dalla Carta della partecipazione.
Votazione di approvazione	Un sistema di votazione in cui i partecipanti possono votare per tutte le proposte che desiderano; le proposte che ricevono il maggior numero di voti vengono selezionate per l'implementazione.

In conclusione, la ricerca documentale condotta nei primi capitoli ha fornito una panoramica sui concetti chiave e sulle caratteristiche del contesto educativo italiano, creando le basi per comprendere come il Bilancio Partecipativo Scolastico (BPS) possa essere integrato nel sistema scolastico italiano e quale sia il suo potenziale nel rafforzare le pratiche democratiche nelle scuole.

La prossima sezione approfondirà la metodologia e l'analisi dei casi studio, applicando questi concetti teorici per esaminare come il BPS venga implementato nelle scuole italiane e quale sia il suo impatto.

Capitolo



Metodologia

Metodologia

4.1 Quadro metodologico e domande di ricerca

Per indagare le specifiche dimensioni del Bilancio Partecipativo Scolastico (BPS) affrontate in questo studio, è stato sviluppato un quadro metodologico che si basa sulla letteratura esistente.

In particolare, gran parte delle premesse di questa ricerca si fonda sul lavoro pionieristico di Stortone, S., e Biacca, E., presentato nel loro capitolo “Different Designs, Different Outcomes: Lessons from School Participatory Budgeting in Italy”, incluso in *Educating for Democracy: The Case for Participatory Budgeting in Schools* (Cheltenham: Edward Elgar Publishing, 2024)⁴⁶. Il loro studio rappresenta la prima indagine accademica completa sul Bilancio Partecipativo Scolastico (BPS) in Italia, offrendo preziose intuizioni e una solida base per comprendere questa pratica innovativa.

Integrando i loro risultati, questa ricerca completa ed espande la loro analisi, concentrandosi su dimensioni e aspetti specifici che meritano ulteriore esplorazione, senza ripetere discussioni già affrontate nel loro lavoro.

Questo studio adotta un paradigma di ricerca investigativa per esplorare le dinamiche complesse, le sfide intrinseche e il potenziale latente delle iniziative di BPS nel panorama educativo italiano. Il quadro metodologico è progettato per sviluppare una comprensione qualitativa di cinque casi studio selezionati, impiegando un approccio multifattoriale che triangola interviste semi-strutturate con un’analisi documentale approfondita, integrando un’indagine trasversale dei casi attraverso l’analisi SWOT.

46 For more details, their work is accessible at: elgaronline.com/edcollchap/book/9781035302178/book-part-9781035302178-21.xml.

L'obiettivo principale è identificare variabili salienti e schemi ricorrenti che trascendono le diverse realtà contestuali e strutture di governance, riconoscendo al contempo i vincoli specifici e le opportunità uniche di ciascun caso. Ciò consentirà un'analisi trasversale basata sui criteri di selezione dei casi studio e arricchita da nuovi dati raccolti, che potranno infine confermare o confutare le ipotesi iniziali.

Questa indagine è guidata da cinque principali domande di ricerca, ciascuna mirata a illuminare un aspetto critico dell'implementazione del BPS:

- Quali sono i punti di forza e le debolezze intrinseche che caratterizzano i processi di BPS in Italia?
- Quali opportunità esterne potrebbero favorire lo sviluppo e l'espansione di queste iniziative?
- Al contrario, quali sfide e potenziali minacce ne ostacolano la sostenibilità e l'efficacia nel lungo periodo?
- In che misura queste iniziative incarnano i principi democratici e promuovono pratiche di governance inclusiva all'interno dell'ambiente scolastico?
- Infine, quali buone pratiche e lezioni preziose possono essere tratte dalla diversità di contesti scolastici in cui il BPS è stato implementato, offrendo spunti per iniziative future?

La fase di desk research ha comportato la raccolta e l'analisi di dati secondari provenienti da documentazione ufficiale sul BPS, registri pubblici su allocazioni di bilancio e tassi di partecipazione, oltre a fonti mediatiche e online come articoli e video. Questo approccio si è concentrato su metriche chiave quali quadri normativi, tassi di partecipazione, dimensioni dei bilanci, metodi deliberativi e partenariati, fornendo un contesto essenziale per la selezione dei casi e l'inquadramento delle domande di ricerca.

Le interviste hanno coinvolto una pluralità di partecipanti, tra cui cinque rappresentanti degli studenti provenienti da scuole diverse, un dirigente scolastico, un'associazione locale, una fondazione e facilitatori di organizzazioni impegnate nell'implementazione del BPS, come BiPart, garantendo una gamma ampia di prospettive da parte degli stakeholder. Le interviste semi-strutturate hanno permesso una flessibilità nell'esplorare i temi emergenti, con trascrizioni codificate secondo le categorie di governance, inclusività, sfide e innovazione. I dati raccolti sono stati successivamente analizzati sistematicamente attraverso il modello SWOT per trarre spunti comparativi tra i casi studio.

Tutte le procedure legali relative alle autorizzazioni e liberatorie per le interviste con adulti sono state seguite scrupolosamente: tutti i partecipanti hanno dovuto firmare un modulo di consenso informato che delineava lo scopo dello studio, le procedure e i loro diritti. La partecipazione è stata completamente volontaria, con la possibilità di ritirarsi in qualsiasi momento senza alcuna penalità. Il modulo di consenso ha garantito la riservatezza dei dati, che sono stati anonimizzati, archiviati in modo sicuro e destinati alla distruzione dopo cinque anni. Le citazioni e gli spunti raccolti sono stati elaborati in modo da prevenire l'identificazione dei partecipanti, i quali hanno concesso esplicita autorizzazione per la registrazione audio e l'uso di dati anonimizzati nei risultati della ricerca. Inoltre, ai partecipanti sono state fornite informazioni di contatto dei responsabili del progetto per qualsiasi domanda, garantendo trasparenza e conformità agli standard etici della ricerca. Non è stato previsto alcun compenso per la partecipazione alle interviste.

Lo studio ha incontrato alcune limitazioni, tra cui difficoltà nel reperire risposte da parte di insegnanti e genitori a causa di ostacoli burocratici e complessità legate all'ottenimento del consenso informato. Sebbene cinque rappresentanti degli studenti abbiano accettato di partecipare alle interviste, tutti erano di sesso maschile. Questo esito riflette l'assenza di studentesse disponibili o disposte a prendere parte alle interviste al momento dello studio. Sebbene il processo di selezione abbia privilegiato l'equilibrio di genere, il coinvolgimento attivo e il valore delle prospettive offerte, questa limitazione introduce un bias e uno squilibrio che devono essere riconosciuti.

Inoltre, il campione geograficamente circoscritto di cinque casi studio limita la generalizzabilità dei risultati a livello nazionale. Anche le difficoltà legate alla pandemia hanno avuto un impatto, influenzando le dinamiche di partecipazione e l'esecuzione dei progetti in due dei casi esaminati.

4.2 Dimensioni chiave del Bilancio Partecipativo Scolastico in Italia

Nel contesto di questa ricerca sul Bilancio Partecipativo Scolastico (BPS) nelle scuole secondarie superiori italiane, sono state esplorate e categorizzate diverse dimensioni all'interno di un quadro analitico per identificare, interpretare e analizzare le pratiche di BPS da molteplici prospettive. Queste dimensioni evidenziano anche aspetti chiave dell'implementazione del processo di BPS, come le modalità dei processi deliberativi, l'innovazione, il coinvolgimento e l'empowerment degli studenti, il finanziamento, le partnership esterne e la diffusione:

- Tipologia dei processi deliberativi (in presenza, online o ibridi): rappresenta un criterio fondamentale per comprendere come gli studenti interagiscono e partecipano. In Italia, dove le scuole sono fortemente influenzate da modelli educativi tradizionali, l'introduzione di modalità online o ibride può rappresentare sia una sfida sia un'opportunità di rinnovamento. La scelta della modalità riflette anche le dinamiche di governance, influenzando l'accessibilità e l'inclusività del processo deliberativo in base alle esigenze degli studenti e alla disponibilità di risorse tecnologiche.
- Processi bottom-up e top-down: distinguono il grado di autonomia concesso agli studenti e la centralità del loro coinvolgimento. I modelli bottom-up, in cui gli studenti assumono un ruolo attivo nell'iniziare il processo, definire le priorità e gestire il budget, si allineano ai principi della democrazia partecipativa e dell'empowerment. Al contrario, i processi top-down, seppur meno diffusi, possono indicare un maggiore controllo da parte delle istituzioni scolastiche o di enti esterni. Comprendere questa distinzione è cruciale per valutare l'efficacia del BPS come strumento di coinvolgimento democratico.
- Innovazione: l'integrazione di metodi innovativi, come simulazioni interattive (ad esempio, Empaville) o piattaforme digitali dedicate, arricchisce l'esperienza educativa e la allinea a forme moderne di interazione. L'utilizzo di tecnologie familiari agli studenti modernizza il processo di bilancio partecipativo, stimolando la creatività e favorendo un coinvolgimento attivo nelle decisioni.
- Attivazione ed empowerment degli studenti: vengono misurati attraverso i tassi di partecipazione e il grado di coinvolgimento nel processo decisionale. La mobilitazione studentesca e la consapevolezza del proprio ruolo nel processo democratico sono fattori chiave per il successo del BPS. Le scuole con alti livelli di partecipazione e empowerment tendono a sviluppare comunità scolastiche più coese, in cui gli studenti non solo comprendono i concetti di bilancio, ma si sentono anche responsabili della gestione delle risorse.
- Dimensione e provenienza del budget: la distinzione tra bilanci elevati (oltre 5.000 euro) e ridotti (sotto i 5.000 euro) fornisce informazioni sulle risorse finanziarie disponibili per le scuole. Inoltre, l'origine del budget – interna (proveniente dalla scuola) o esterna (ad esempio, finanziamenti dell'UE) – influisce sulla sostenibilità e replicabilità del progetto. I finanziamenti esterni possono comportare obiettivi e vincoli specifici, mentre i bilanci interni potrebbero garantire una maggiore flessibilità nella spesa.
- Partnership con organizzazioni esterne: collaborazioni con ONG, enti internazionali o attori locali rappresentano un altro aspetto cruciale. Queste partnership permettono alle scuole di ampliare risorse e competenze, rafforzando la dimensione comunitaria del BPS e creando opportunità per progetti più ambiziosi e sinergici.

- Tipologia di scuola: il BPS può essere implementato in licei, istituti tecnici o istituti professionali, riflettendo differenze strutturali e pedagogiche che influenzano l'esperienza e gli esiti del processo. Le scuole con una tradizione più teorica, come i licei, potrebbero affrontare sfide diverse nella fase di progettazione rispetto a quelle con un approccio più pratico.
- Contesto geografico (Nord vs. Sud Italia): il quadro socio-economico, culturale e infrastrutturale delle diverse regioni italiane influisce sulla disponibilità di risorse, sulla partecipazione studentesca e sulla collaborazione con partner esterni. Il contesto geografico rappresenta quindi una variabile significativa nell'analisi del BPS.
- Diffusione e promozione del processo: l'uso dei media, la pianificazione editoriale, l'organizzazione di seminari e conferenze sono essenziali per garantire che l'esperienza del BPS raggiunga non solo gli studenti coinvolti, ma anche l'intera comunità scolastica e la società più ampia. Una maggiore visibilità del progetto contribuisce a sensibilizzare l'opinione pubblica e a promuovere un cambiamento culturale verso una maggiore partecipazione civica.
- Esperienza unica o ripetuta: la ripetizione del BPS ha un impatto diretto sulla sua sostenibilità e sul suo potenziale di trasformazione della cultura scolastica. Le esperienze ripetute offrono opportunità di miglioramento continuo, consolidando una tradizione di partecipazione e gestione collettiva delle risorse che può radicarsi profondamente nelle scuole e nella comunità educativa.

I casi studio selezionati per questa analisi sono stati esaminati attraverso la lente di queste dimensioni, offrendo un quadro strutturato per l'osservazione. È interessante notare che la maggior parte di questi casi studio si concentra nel Nord Italia, riflettendo una tendenza geografica nell'adozione di tali iniziative. Nella maggior parte dei casi, si tratta di esperimenti pilota implementati una sola volta, evidenziandone la natura esplorativa.

Nonostante ciò, i casi studio presentano caratteristiche eterogenee, variando in termini di tipologia di scuola coinvolta, progettazione ed esecuzione del processo, metodi impiegati, allocazione e gestione del budget e tipologia complessiva delle iniziative. Questa diversità fornisce una base ricca per comprendere il potenziale e i limiti di tali approcci nel contesto educativo.

Di seguito, una sintesi delle principali caratteristiche dei casi studio, categorizzate secondo le dimensioni precedentemente delineate. Queste caratteristiche forniscono una panoramica iniziale e verranno approfondite nel capitolo successivo.

Tipologia di processi deliberativi (di persona, online o ibrido)	Ibrido: Cremona, Vittorio Emanuele II, Crespi Zanussi, Filangieri Solo di persona: N/A Solo online: N/D
Processi bottom-up o top-down	Dall'alto: Vittorio Emanuele II, Zanussi, Filangieri Dal basso verso l'alto: Crespi Ibrido: Cremona
Metodi innovativi (ad esempio Empaville, piattaforme digitali, social media, modello di business)	Piattaforme digitali: Cremona, Crespi, Zanussi, Filangieri Social: Cremona, Crespi, Zanussi Modello di business sociale: Crespi Empaville: Cremona, Zanussi Metodologia unica: Vittorio Emanuele II
Livelli di attivazione e di empowerment	Alta attivazione: Cremona, Crespi, Zanussi Attivazione media: Vittorio Emanuele II Bassa attivazione: Filangieri Alta autonomia: Cremona, Crespi, Zanussi Potenziamento medio: Vittorio Emanuele II, Filangieri Bassa responsabilizzazione: N/A
Dimensione del budget e provenienza	Budget alto (>5.000 €): Cremona, Vittorio Emanuele II Budget medio (=5.000 €): Crespi, Filangieri Basso budget (<5.000 €): Zanussi Bilancio interno della scuola: Vittorio Emanuele II Bilancio esterni: Crespi, Zanussi, Filangieri Sia interna che esterna: Cremona
Partnership con organizzazioni esterne	Con partnership: Cremona, Zanussi, Filangieri Senza società: Vittorio Emanuele II, Crespi
Tipi di scuola	Scuole superiori: Cremona, Crespi Istituti Tecnici: Cremona (Zappa), Vittorio Emanuele II, Filangieri Istituti professionali: Zanussi
Contesto geografico	Nord: Cremona (Milano) Vittorio Emanuele II (Bergamo) Crespi (Busto Arsizio) Zanussi (Pordenone) Sud: Filangieri (Trebisacce)

Diffusione e promozione

Comunicazione ben promossa e strutturata: Cremona, Zanussi, Filangieri

Comunicazione di base: Vittorio Emanuele II, Crespi

Bassa diffusione e scarsa comunicazione strutturata: N/A

Una tantum o ripetuto

Una tantum: Cremona, Crespi, Zanussi, Filangieri

Ripetuto: Vittorio Emanuele II



Capitolo



Analisi dei casi studio

Analisi dei casi studio

I cinque casi selezionati esemplificano approcci fondamentali per esplorare le dinamiche, le potenzialità e le sfide insite nell'applicazione del bilancio partecipativo in contesti educativi.

Queste esperienze, scelte secondo i criteri precedentemente delineati, sono tratte dai risultati di Stortone e Biacca (2024) e saranno ulteriormente illustrate attraverso interviste che offriranno una comprensione più sfumata e approfondita degli ostacoli e delle opportunità che tali iniziative presentano.



Case-studies

- **Case-study 1: “Cremona”**
(Milan) – Decide 4 your School 2017
- **Case-study 2: “Vittorio Emanuele II”**
(Bergamo) – 2018
- **Case-study 3: “Crespi”**
(Busto Arsizio) – Sbilanciamoci 2019
- **Case-study 4: “Zanussi”**
(Pordenone) – Ripartire Project 2020
- **Case-study 5: “Filangieri”**
(Trebisacce) – Ripartire Project 2021



5.1 Caso studio 1: Cremona

Il Bilancio Partecipativo Scolastico (BPS) presso il Liceo Scientifico “Cremona” e l’Istituto Tecnico Economico “Zappa” (di seguito “Cremona”) a Milano nel 2017 si distingue come il primo caso di BPS in Italia e per l’adozione quasi completa della metodologia proposta da BiPart. Questo caso è stato selezionato per il suo processo partecipativo ibrido, parzialmente bottom-up, che combina strumenti in presenza e digitali come Empaville e i social media. Presenta un’elevata attivazione e responsabilizzazione degli studenti, un budget significativo proveniente sia da fondi interni che esterni, solide partnership esterne e strategie di diffusione efficaci.

L’iniziativa del BPS è nata da un ex studente del Cremona che, durante uno stage presso BiPart, ha proposto l’idea al dirigente scolastico, il quale l’ha prontamente sostenuta.

La fase iniziale ha seguito un approccio ibrido, combinando sessioni di formazione in presenza con l’uso di una piattaforma digitale, requisito necessario per accedere ai fondi europei. Il processo, avviato il 16 marzo 2017 e concluso il 4 giugno dello stesso anno, può essere suddiviso in tre fasi principali:

- **Formazione e preparazione:** Sessanta docenti e 138 rappresentanti di classe hanno partecipato ad attività formative, tra cui il gioco di ruolo Empaville, ideato per simulare un processo di bilancio partecipativo in un contesto fittizio.
- **Proposta e deliberazione:** Durante le assemblee di classe facilitate dai rappresentanti, gli studenti hanno sviluppato fino a due proposte per classe, poi pubblicate online per la discussione e la valutazione. Assemblee e un Open Day sono stati momenti chiave di dialogo e promozione delle idee.
- **Voto e implementazione:** Il voto finale si è svolto in formato ibrido (cartaceo e online), con il 91% di partecipazione studentesca. I progetti vincitori includevano la riqualificazione dei cortili interni e la creazione di uno studio di registrazione. Grazie all’intervento del dirigente scolastico, il budget iniziale di 10.000 euro è stato aumentato a 50.000 euro per finanziare ulteriori progetti.

L’esito finale del processo, celebrato con una cerimonia ufficiale, ha contribuito a rafforzare il senso di appartenenza dei partecipanti alla comunità scolastica.

Nonostante il successo apparente dell’iniziativa, durante le interviste sono emerse alcune criticità, come la gestione controversa di alcune proposte e la dipendenza dalla leadership del dirigente scolastico per la sostenibilità a lungo termine.

Per questo caso sono state condotte interviste con l'ex dirigente scolastico e un ex rappresentante degli studenti. Le seguenti osservazioni riflettono i loro ricordi a sette anni dall'esperienza del BPS.

Il dirigente scolastico ha svolto un ruolo fondamentale nell'implementazione dell'iniziativa al Cremona, fornendo una leadership chiara e proattiva che ha mobilitato efficacemente la comunità scolastica. Il suo approccio ha riflettuto un uso strategico dell'autonomia scolastica, consentendole di allineare gli stakeholder attorno a obiettivi comuni e di guidare il processo con determinazione. Il dirigente scolastico considerava i percorsi educativi degli studenti non come una sfida, ma come una risorsa essenziale, sottolineando il valore intrinseco dell'investimento nel loro sviluppo. Questa visione evidenziava i benefici di ampio respiro che tali investimenti avrebbero portato non solo agli studenti stessi, ma all'intera comunità scolastica.

L'ex rappresentante degli studenti ha descritto l'esperienza come "trasformativa", evidenziando come l'iniziativa lo abbia introdotto a concetti come il bilancio partecipativo e il co-design, lasciando un'impronta duratura. Secondo lui, l'iniziativa ha rafforzato le relazioni tra studenti, docenti e personale amministrativo, aumentando la fiducia e la collaborazione all'interno della scuola. L'Open Day è stato un momento chiave in cui gli studenti hanno presentato e promosso le loro proposte, sviluppando competenze in public speaking, promozione e pensiero imprenditoriale per ottenere consenso sulle proprie idee. Il rappresentante ha percepito il BPS come più democratico e incisivo rispetto alle tradizionali proteste studentesche, come le occupazioni scolastiche, storicamente frequenti nell'istituto.

Nonostante il successo iniziale, il BPS al Cremona ha incontrato sfide significative che ne hanno compromesso l'efficacia e la sostenibilità a lungo termine. Il processo, avviato come un'iniziativa top-down dal dirigente scolastico, è stato percepito dall'ex rappresentante degli studenti come eccessivamente accentrato sulla sua figura, mancando di quel coinvolgimento dal basso necessario per un'effettiva responsabilizzazione studentesca. Ad esempio, per accelerare l'implementazione, il dirigente ha snellito le procedure burocratiche e ottenuto approvazioni informali dagli organi rappresentativi, bypassando un voto formale nel consiglio d'istituto. Sebbene questo approccio pragmatico sia stato efficace nel breve termine, permettendo al progetto di avanzare rapidamente, ha rischiato di accentrare ulteriormente il potere decisionale nelle mani della dirigenza.

Inoltre, la mancanza di ciclicità ha ostacolato la capacità dell'iniziativa di generare impatti duraturi. Il BPS al Cremona è rimasto un evento isolato, non riproposto negli

anni successivi a causa di una combinazione di fattori esterni, tra cui la pandemia, il pensionamento del dirigente scolastico e la mancanza di interesse da parte della nuova amministrazione. La dipendenza dalla leadership del dirigente ha ulteriormente evidenziato la fragilità del processo, poiché non è riuscito a coltivare un senso di appartenenza tra gli studenti né a creare una struttura autonoma capace di garantire continuità. Di conseguenza, l'iniziativa ha messo in luce la necessità critica di meccanismi che, da un lato, responsabilizzino i partecipanti e, dall'altro, salvaguardino la sostenibilità delle pratiche partecipative nei contesti educativi.

Anche la gestione del budget ha sollevato delle perplessità: il budget iniziale di 10.000 euro è stato aumentato a 50.000 euro per finanziare progetti aggiuntivi ritenuti rilevanti dal dirigente scolastico, anche se non erano stati selezionati nella fase di voto. Questo intervento ha rafforzato la centralità della leadership, riducendo il potere della deliberazione collettiva e il significato del processo di selezione.

Infine, il coinvolgimento dei genitori è stato minimo, come riconosciuto dallo stesso dirigente scolastico. Questa mancanza ha ulteriormente ridotto l'impegno della comunità scolastica nel processo.

Conclusioni

Questo caso evidenzia sia i punti di forza che le debolezze delle iniziative partecipative nelle scuole. Sebbene una leadership forte abbia giocato un ruolo cruciale nel mobilitare risorse e favorire la collaborazione, la natura top-down dell'iniziativa ne ha limitato la sostenibilità. L'assenza di un processo strutturato e ricorrente ha impedito che le pratiche partecipative diventassero una parte integrante della governance scolastica.

Inoltre, il caso mette in luce le difficoltà nel bilanciare l'iniziativa della leadership con il processo decisionale democratico. L'ampliamento del budget per finanziare progetti aggiuntivi, sebbene vantaggioso sotto alcuni aspetti, ha ridotto il peso delle deliberazioni degli studenti. La scarsa partecipazione dei genitori ha ulteriormente limitato l'impatto a lungo termine dell'iniziativa.

Affinché il bilancio partecipativo possa essere sostenibile nelle scuole, gli sforzi futuri dovrebbero concentrarsi sulla creazione di quadri partecipativi istituzionalizzati, garantire un maggiore coinvolgimento dal basso e promuovere un senso di appartenenza condiviso tra studenti, insegnanti e l'intera comunità scolastica.



5.2 Caso studio 2: Vittorio Emanuele II

Il Bilancio Partecipativo Scolastico implementato presso l'Istituto Vittorio Emanuele II di Bergamo è stato scelto per il suo approccio top-down con una metodologia unica, livelli medi di attivazione e empowerment degli studenti, un alto budget interno e la ripetuta implementazione del processo nonostante strategie di comunicazione di base e l'assenza di partnership esterne.

Rappresenta un caso di studio complesso, caratterizzato da un'implementazione autonoma e dinamiche interne stratificate che ne hanno messo a rischio l'efficacia e la sostenibilità. A differenza di altri esempi, come il caso di Cremona, il Bilancio Partecipativo Scolastico al Vittorio Emanuele II ha presentato caratteristiche distintive e una longevità unica nel contesto italiano, ma ha anche rivelato criticità significative emerse durante la raccolta di informazioni e le interviste con due ex rappresentanti d'istituto.

Lanciato nel 2017, il BPS mirava a coinvolgere studenti e genitori nella gestione trasparente dei contributi volontari raccolti dalla scuola. Sebbene inizialmente promosso come una caratteristica innovativa e trasparente durante gli Open Days, il progetto ha attraversato quattro edizioni caratterizzate da sospensioni e riprese.

Dal 2017 al 2024, il budget assegnato al Bilancio Partecipativo Scolastico è variato dai 15.000 euro delle prime edizioni ai 10.000 euro dell'ultima, con una progressiva riduzione dei contributi delle famiglie nel tempo. Il progetto è stato sospeso negli anni scolastici 2019/20 e 2021/22 a causa della pandemia. Nel 2024/25 ha subito una sospensione definitiva, venendo giudicato "inconcludente", senza ulteriori spiegazioni da parte della scuola. I tentativi di ottenere chiarimenti dall'amministrazione e dai coordinatori del BPS non hanno avuto esito positivo.

Il processo ha incluso le seguenti caratteristiche:

- Nessuna votazione preliminare: tutte le proposte presentate andavano direttamente al voto finale senza una fase di filtraggio preliminare (una caratteristica distintiva rispetto ad altri modelli).
- Comitato direttivo: composto da sei studenti, quattro genitori, due docenti, il Dirigente Scolastico (con potere di voto), il Presidente del Consiglio d'Istituto e il Direttore dei Servizi Generali e Amministrativi (DSGA) con funzione consultiva.

- Coinvolgimento dei genitori: i genitori erano inclusi sia nell'organizzazione sia nei processi di voto, ampliando la partecipazione (una caratteristica distintiva rispetto ad altri casi).
- Partecipazione prevalentemente online: l'invio delle proposte e le votazioni venivano gestite tramite Google Forms.

L'introduzione del Bilancio Partecipativo Scolastico al Vittorio Emanuele II è stata accolta con grande entusiasmo, rappresentando un'opportunità per coinvolgere attivamente sia gli studenti che i genitori nella gestione delle risorse condivise.

Tra le iniziative più rilevanti figurano la ristrutturazione della "Sala Gialla" e i corsi ricorrenti di autodifesa e di inglese, che sono stati riproposti negli anni successivi. La formazione di un Comitato Direttivo ha giocato un ruolo chiave nel garantire un certo grado di trasparenza e rappresentanza nel processo. Inoltre, l'uso di strumenti digitali come Google Forms si è rivelato essenziale per facilitare la partecipazione, rendendo il processo accessibile alla comunità scolastica di oltre 1.200 studenti. L'iniziativa, nelle sue prime edizioni, ha visto un'elevata partecipazione di studenti e genitori, con i primi progetti finanziati grazie a budget di 15.000 euro, interamente derivanti dai contributi delle famiglie.

Nonostante le premesse promettenti, il Bilancio Partecipativo Scolastico al Vittorio Emanuele II ha incontrato significative limitazioni dovute alla sua implementazione top-down e alla mancanza di una partecipazione organica. Il dirigente scolastico, nel tentativo di avviare il processo, è intervenuto personalmente per incentivare gli studenti a candidarsi per il comitato e presentare proposte, dopo che inizialmente nessun candidato si era fatto avanti. Questa decisione ha riflettuto la più ampia centralizzazione del progetto, che ha portato a uno scollamento tra la leadership e il corpo studentesco. La riproposizione delle stesse idee anno dopo anno ha ulteriormente evidenziato l'assenza di innovazione, spingendo il dirigente scolastico a modificare il regolamento.

Lo stile di gestione del dirigente, caratterizzato da un approccio strutturato e direttivo, è stato percepito da alcuni come poco aperto al confronto, il che potrebbe aver contribuito alle difficoltà nel coinvolgere una platea più ampia. Sebbene il progetto avesse inizialmente suscitato entusiasmo, il mantenimento della partecipazione si è rivelato difficile e, negli anni successivi, la partecipazione degli studenti è progressivamente diminuita.

Nonostante queste sfide, il Bilancio Partecipativo Scolastico ha il potenziale per essere uno strumento valido per promuovere l'impegno democratico attivo e la gestione condivisa delle risorse tra studenti e genitori. Per rilanciare il processo e aumentarne l'impatto, sarebbe utile coinvolgere esperti esterni per fornire supporto metodologico. Inoltre, rafforzare il ruolo dei rappresentanti di classe e utilizzare in modo più efficace gli strumenti di comunicazione (bacheche, social media e gruppi WhatsApp) potrebbe ampliare la partecipazione e migliorare l'efficacia complessiva dell'iniziativa.

L'assenza di una cultura partecipativa integrata rappresenta una sfida considerevole. La limitata partecipazione degli studenti, unita al ruolo predominante del dirigente scolastico e a un ambiente decisionale poco collaborativo, potrebbe ostacolare la sostenibilità a lungo termine del Bilancio Partecipativo Scolastico. Inoltre, il processo organizzativo è stato descritto come impegnativo e difficile da gestire senza il coinvolgimento attivo e l'empowerment di tutti gli attori scolastici, aumentando ulteriormente le criticità.

Le difficoltà nella condivisione delle informazioni e una percepita mancanza di trasparenza suggeriscono margini di miglioramento per favorire una gestione più collaborativa. I rapporti tesi tra il dirigente, i docenti e gli studenti, spesso affrontati tramite canali informali, hanno reso difficile instaurare un dialogo costante e costruttivo. Le limitate opportunità di espressione delle idee e il focus su una partecipazione formale, percepita da alcuni come poco inclusiva, rischiavano di ridurre il Bilancio Partecipativo Scolastico a un esercizio simbolico, contribuendo a sentimenti di sfiducia e disimpegno tra studenti e genitori.

Conclusioni

Il caso del Vittorio Emanuele II illustra come un processo partecipativo, anche se concepito con intenzioni innovative, possa incontrare difficoltà senza una base solida di inclusività e una leadership impegnata in un dialogo aperto. Sebbene il Bilancio Partecipativo Scolastico inizialmente abbia suscitato entusiasmo, il suo impatto è stato limitato da uno stile di leadership top-down che ha ridotto le opportunità di innovazione e coinvolgimento degli studenti. Con il tempo, il processo non è riuscito a creare una cultura partecipativa sostenibile, con il calo dei contributi delle famiglie nel periodo post-pandemico che ha ulteriormente messo a dura prova la sua sostenibilità a lungo termine.

Nonostante il suo potenziale come strumento educativo, l'impatto del BPS è stato ridotto da difficoltà interne, mancanza di continuità e interruzioni.

Per le future iniziative, è fondamentale stabilire una cultura più inclusiva e basata sul dialogo, garantendo una partecipazione continua da parte di tutti, permettendo al progetto di evolversi in una pratica duratura e significativa all'interno della comunità scolastica.



5.3 Caso studio 3: Crespi

L'esperienza del Bilancio Partecipativo Scolastico (BPS) presso l'Istituto Crespi, avviata nel 2019 a Busto Arsizio, è stata inclusa nell'analisi per il suo processo interamente bottom-up, l'alto livello di attivazione e empowerment degli studenti, l'uso di piattaforme digitali e social media, un budget esterno di livello medio e l'integrazione di un modello innovativo di impresa sociale. Tuttavia, ha presentato anche alcune criticità, come uno sforzo comunicativo limitato e l'assenza di partenariati esterni.

Si distingue per l'auto-organizzazione degli studenti e l'innovazione tecnica. Integrato nell'Alternanza Scuola-Lavoro (ASL, vedi glossario al par.1.2), il progetto mirava a creare un'impresa sociale capace di generare valore per le scuole coinvolte, promuovendo innovazione, sostenibilità e valorizzazione del bene comune. La fase iniziale ha coinvolto le classi terze nella proposta di idee, mentre l'intera scuola ha partecipato al voto. La formazione, gestita da BiPart, comprendeva 12 ore in aula e 28 ore dedicate all'implementazione del progetto. Un gruppo di dieci studenti volontari ha gestito autonomamente il progetto, sviluppando una piattaforma di voto ad alte prestazioni e promuovendo i progetti attraverso canali social dedicati. Tuttavia, nonostante l'entusiasmo e la creatività dimostrati, il progetto ha rivelato carenze significative nelle fasi di implementazione e monitoraggio.

Secondo un ex studente del comitato organizzatore intervistato, le difficoltà strutturali della scuola hanno ostacolato la realizzazione dei progetti votati, che sembrano essere rimasti incompiuti. Nonostante queste difficoltà, che non hanno potuto essere confermate o smentite dalla scuola, l'esperienza ha dimostrato il potenziale del BPS nel favorire la partecipazione attiva e la creatività degli studenti, evidenziando al contempo la necessità di un maggiore supporto per garantire il successo di tali iniziative. Le considerazioni emerse dall'intervista sono dettagliate di seguito.

Uno degli aspetti più rilevanti del BPS al Crespi è stato l'entusiasmo e l'autonomia dimostrati dagli studenti, che si sono appropriati completamente dell'intero processo. Un gruppo di dieci studenti motivati e creativi ha adottato un modello di gestione orizzontale, assegnandosi collettivamente ruoli e responsabilità distinti. Questo gruppo di lavoro autogestito ha dimostrato un forte senso di proattività e coordinazione, con ogni membro che ha contribuito in base alle proprie competenze. In particolare, il progetto tecnico è diventato l'elemento distintivo dell'esperienza. È stato concepito e realizzato da uno studente autodidatta che ha sviluppato da zero una piattaforma di voto digitale sicura e anonima. Lo studente ha considerato questo risultato un traguardo significativo, definendolo un vero e proprio "capolavoro" che ha avuto un ruolo decisivo nella scelta del suo futuro percorso professionale. Questo progetto ha rappresentato il potenziale dell'innovazione guidata dagli studenti nei processi partecipativi, offrendo spunti preziosi sull'intersezione tra creatività, tecnologia e partecipazione democratica.

La piattaforma ha incentivato la partecipazione pubblicando in tempo reale le statistiche di voto sui social media della scuola, promuovendo una sana competizione tra le classi e raggiungendo un notevole tasso di partecipazione. L'iniziativa ha anche coinvolto gli studenti nella definizione delle priorità scolastiche, generando proposte pratiche e rilevanti, come l'acquisto di una stampante, percepita come un'esigenza fondamentale. Questo processo ha rafforzato il senso di appartenenza attraverso uno sforzo collettivo.

Nonostante l'entusiasmo iniziale e il successo organizzativo, il BPS al Crespi ha incontrato notevoli carenze nella fase post-voto, che hanno compromesso l'efficacia complessiva del progetto. Sebbene il processo abbia superato le aspettative in termini di partecipazione e pianificazione, secondo lo studente intervistato, nessuno dei progetti selezionati è stato effettivamente realizzato. Questa difficoltà nel dare seguito alle iniziative votate ha evidenziato un divario critico tra le fasi di pianificazione e attuazione, sottolineando l'importanza di garantire che le decisioni prese nei processi partecipativi vengano concretamente attuate.

Ciò è stato in parte attribuito a un supporto limitato durante la fase di implementazione, evidenziando un'opportunità per migliorare la responsabilizzazione della dirigenza scolastica. Sebbene la dirigente scolastica abbia svolto un ruolo attivo nel comitato tecnico nelle fasi iniziali, alcune proposte sono state declassate o ritenute meno rilevanti, il che potrebbe aver involontariamente ridotto il senso di empowerment degli studenti e generato alcune tensioni all'interno del comitato. Inoltre, la

distribuzione del carico di lavoro ha presentato delle difficoltà, poiché lo studente incaricato dello sviluppo della piattaforma digitale ha lavorato in gran parte in autonomia per un periodo prolungato, evidenziando la necessità di una collaborazione più equilibrata per sostenere il successo del progetto.

L'esperienza del Crespi ha evidenziato il potenziale del BPS come strumento educativo e partecipativo capace di promuovere competenze pratiche e un approccio democratico alla gestione delle risorse. Lo studente ha sottolineato che, con una struttura organizzativa più solida e un maggiore supporto istituzionale, il BPS potrebbe diventare sostenibile e replicabile in altre scuole, enfatizzando l'importanza di avere sistemi di supporto adeguati.

L'approccio partecipativo ha il potenziale per educare gli studenti alla gestione condivisa delle risorse, fornendo loro competenze trasferibili utili per il futuro. La possibilità di replicare l'iniziativa potrebbe essere rafforzata utilizzando risorse digitali già esistenti e coinvolgendo esperti esterni, riducendo il carico di lavoro sui singoli studenti e facilitando il processo.

La principale minaccia al BPS al Crespi è stata l'assenza di un sistema strutturato per garantire l'attuazione dei progetti votati e la sostenibilità del processo. Un'altra sfida significativa potrebbe essere stata la riluttanza all'innovazione da parte della dirigenza scolastica, il cui approccio prudente, descritto dagli intervistati, nei confronti dei cambiamenti introdotti dal BPS potrebbe averne limitato il potenziale trasformativo. Questa resistenza ha ostacolato l'integrazione del processo come pratica ricorrente e sostenibile all'interno dell'ambiente scolastico.

Conclusioni

L'esperienza del BPS al Crespi rappresenta un esempio eccezionale di autogestione e creatività studentesca, evidenziando il potenziale dei giovani nel gestire autonomamente progetti significativi. Tuttavia, l'iniziativa ha anche sottolineato l'importanza di una leadership responsabile e di un sistema di supporto strutturato per garantire il successo a lungo termine di tali iniziative. Nonostante le difficoltà incontrate, il BPS ha lasciato un'eredità positiva, dimostrando che, con il giusto supporto, gli studenti possono contribuire in modo significativo alla governance scolastica. La capacità degli studenti di prendere l'iniziativa e proporre soluzioni innovative ha confermato l'efficacia di un approccio che valorizza la partecipazione

attiva. Tuttavia, è emerso chiaramente che senza un adeguato monitoraggio e meccanismi di responsabilità, tali iniziative rischiano di diventare eventi isolati, privi di un impatto sostenibile.

L'esperienza del Crespi rivela la necessità di bilanciare l'autonomia degli studenti con il supporto istituzionale affinché i progetti possano evolversi in modo sostenibile. Un sistema che favorisca una partecipazione genuina e consapevole deve includere strutture di responsabilità condivisa che monitorino i progressi e garantiscano il raggiungimento degli obiettivi prefissati.



5.4 Caso studio 4: Zanussi

L'esperienza del Bilancio Partecipativo Scolastico (BPS) presso l'Istituto Zanussi di Pordenone è stata selezionata per il suo processo ibrido, di tipo top-down, che ha sfruttato strumenti digitali come Empaville e i social media. Nonostante un budget esterno limitato, il progetto ha ottenuto un'elevata attivazione e empowerment degli studenti. Inoltre, la scuola ha costruito solide collaborazioni e promosso efficacemente il processo di BPS. Il processo, coordinato dal partner locale [RagazzInGioco Foundation](#)⁴⁷, rappresenta un esempio virtuoso di innovazione educativa e gestione partecipativa. È stata la prima scuola a sperimentare il ciclo del Bilancio Partecipativo Scolastico (BPS) all'interno del progetto RIPARTIRE, da gennaio ad aprile 2021. Il processo si è svolto senza ritardi significativi, grazie alla collaborazione con il partner locale e al fatto che la maggior parte delle attività si è svolta in presenza, poiché la regione era meno colpita dal COVID-19 rispetto ad altre aree d'Italia in quel periodo.

Durante la fase di voto, la partecipazione è leggermente aumentata, con 229 studenti, pari a circa il 35% del totale, che hanno espresso 275 voti per i cinque progetti finalisti. Il progetto vincitore, Il Paninaro, prevedeva la creazione di un servizio di ristorazione per gli studenti e ha ottenuto 135 voti, quasi il 60% dei partecipanti. Di seguito sono riportate alcune osservazioni raccolte durante le interviste con due operatori della Fondazione RagazzInGioco, che hanno coordinato l'intero processo come praticanti del BPS.

⁴⁷ Founded in 2013 in Pordenone, Italy, the RagazzinGioco Foundation focuses on educational projects for pre-adolescents and adolescents aged 10 to 16, particularly those facing challenges in their educational and developmental paths. Operating primarily in the Province of Pordenone and the Friuli Venezia Giulia region, the foundation offers after-school programs, educational workshops, and summer activities to support students' growth and integration.

Fasi Iniziali e Coinvolgimento della Comunità Scolastica

La fase iniziale del progetto RIPARTIRE è stata caratterizzata dalla creazione della Carta della Partecipazione, un documento di riferimento che funge da costituzione scolastica per la governance partecipativa, sviluppato in collaborazione con BiPart. Questa carta ha stabilito regole condivise per garantire trasparenza e inclusività, affrontando le problematiche organizzative emerse durante il processo.

La partecipazione è stata attivamente incentivata attraverso una strategia di comunicazione multicanale, che ha sfruttato vari strumenti come i social media, i poster nei bagni della scuola, il passaparola e le chat di gruppo su WhatsApp. Questo approccio inclusivo ha favorito un notevole livello di coinvolgimento, portando alla raccolta di 22 proposte nel giro di poche settimane.

Gli insegnanti hanno svolto un ruolo cruciale non solo nella fase iniziale di ideazione, ma anche durante l'intera realizzazione dei progetti. Il loro contributo è stato particolarmente significativo, poiché hanno riconosciuto la necessità di riattivare la partecipazione degli studenti, specialmente dopo le restrizioni imposte dalla pandemia, che avevano fortemente limitato le libertà personali e l'interazione nella comunità scolastica.

Formazione e Implementazione del BPS

La collaborazione tra studenti e insegnanti è stata particolarmente evidente durante il percorso di formazione intensiva integrato nel curriculum di educazione civica. Ogni classe del terzo anno ha ricevuto 12 ore di formazione teorica, simulando un processo BPS attraverso il gioco Empaville, oltre a ulteriori 28 ore per lo sviluppo delle proposte, stimolando nei ragazzi un forte senso di responsabilità e creatività. Inoltre, il Comitato Scientifico della Fondazione ha sviluppato criteri di valutazione per i partecipanti, assegnando un voto finale per la disciplina di educazione civica.

Il progetto vincitore, Il Paninaro, ha rappresentato un esempio emblematico della capacità di adattamento del processo. Il progetto mirava a introdurre un servizio di ristorazione scolastica, ma ha dovuto affrontare numerose sfide legate alle normative igienico-sanitarie e ai permessi. Tuttavia, grazie alla determinazione dei praticanti BPS e al supporto del docente coordinatore, il progetto è stato realizzato senza costi finanziari, consentendo di destinare le risorse al secondo progetto classificato: la costruzione di armadietti scolastici.

La gestione creativa delle risorse e la flessibilità nell'adattarsi a circostanze impreviste hanno dimostrato il valore educativo e pratico del BPS come strumento di gestione condivisa delle risorse. La fase finale del processo ha rafforzato il senso di appartenenza degli studenti, con un impatto positivo riscontrato negli anni successivi, attraverso un aumento delle candidature per le cariche di rappresentante di classe e di istituto.

Sfide e Opportunità per il Futuro

Nonostante i successi ottenuti, l'esperienza della Zanussi ha messo in evidenza alcune sfide strutturali. La gestione burocratica complessa, soprattutto nella realizzazione del progetto Il Paninaro, ha richiesto un notevole impegno organizzativo da parte di tutti gli attori coinvolti.

La scelta iniziale di limitare il BPS alle classi del terzo anno ha escluso una parte della comunità scolastica, creando un coinvolgimento parziale che è stato superato solo estendendo le attività ad altre classi in contesti extracurricolari e ampliando il diritto di voto a tutti gli studenti. Inoltre, la presenza della dirigente scolastica nel comitato tecnico ha suscitato dibattiti, sebbene il suo ruolo si sia rivelato positivo.

Le tempistiche ristrette hanno rappresentato un ulteriore ostacolo: solo cinque settimane erano disponibili per le fasi finali del processo. Questa pressione organizzativa, aggravata dal contesto pandemico e dalla necessità di adattamenti in corso d'opera, ha rischiato di compromettere la qualità dell'esperienza, richiedendo un impegno straordinario da parte di tutti gli attori coinvolti.

L'esperienza ha dimostrato che il BPS può diventare un potente strumento educativo, in grado di insegnare agli studenti i principi della democrazia, della gestione condivisa e della cittadinanza attiva, nonostante le sfide poste dalla povertà educativa e dalle restrizioni legate alla pandemia. Il modello sviluppato alla Zanussi ha toccato aspetti pedagogici fondamentali come la governance scolastica, la democrazia, la partecipazione e la trasparenza.

Il progetto ha inoltre rafforzato il senso di appartenenza degli studenti alla scuola, trasformandola in un luogo percepito come inclusivo e partecipativo. Questa esperienza ha creato un modello replicabile, a condizione che vi sia un supporto strutturale continuo per garantirne la sostenibilità e l'autonomia, rendendolo indipendente da organizzazioni terze o progetti esterni attraverso l'integrazione del processo BPS nella struttura di governance scolastica.

Conclusioni

L'esperienza del BPS alla Zanussi dimostra l'impatto significativo che la governance partecipativa può avere sulla cultura scolastica grazie a solide collaborazioni. Coinvolgendo attivamente studenti, personale scolastico e partner esterni, l'iniziativa ha promosso un forte senso di responsabilità condivisa e cooperazione.

La Fondazione RagazziInGioco ha svolto un ruolo cruciale nel supportare questo processo, agendo come partner strategico per l'innovazione del sistema educativo. Attraverso la fornitura di competenze e risorse, la Fondazione ha facilitato l'implementazione e la replicabilità di modelli partecipativi, contribuendo alla diffusione di queste pratiche in altre scuole. Anche il ruolo degli insegnanti è stato determinante per il successo dell'iniziativa, sottolineando l'importanza di una comunità scolastica attiva e coinvolta nel processo decisionale.



5.5 Caso studio 5: Filangeri

Il BPS presso l'Istituto Filangieri di Trebisacce è stato scelto per il suo processo top-down, svolto in presenza, caratterizzato da un livello medio di empowerment ma da una bassa attivazione. Sono state utilizzate piattaforme digitali e collaborazioni esterne per supportare un budget esterno di entità media, e il processo ha dimostrato una promozione ben strutturata, nonostante si sia svolto in un contesto meridionale con risorse limitate. Condotta come parte del progetto RIPARTIRE dal partner locale [Passaggi Association](#)⁴⁸, il BPS presso l'Istituto Filangieri di Trebisacce si è svolto in un contesto caratterizzato da sfide sociali e difficoltà nelle dinamiche scolastiche. Gli studenti coinvolti nel Comitato di Coordinamento hanno mostrato grande entusiasmo, organizzando un'assemblea generale online per presentare il processo e realizzando un video esplicativo per coinvolgere la comunità scolastica. Tuttavia, questi sforzi non hanno portato a una partecipazione significativa: solo 68 studenti hanno votato al primo turno, scegliendo tra dieci proposte, mentre nel voto finale hanno partecipato solo 48 studenti, meno del 12% del totale.

48 The Passaggi APS Association, active in Trebisacce, works to combat educational poverty and promote social inclusion through free informal education activities, creative workshops, cultural animation, environmental projects, and gender equality initiatives, collaborating with schools, local institutions, and national networks.

Uno dei fattori che potrebbe aver contribuito al basso coinvolgimento è stato un conflitto emerso durante la seconda fase del processo. La dirigente scolastica, pur non facendo parte del Comitato Tecnico, ha imposto la rimozione della proposta più votata al primo turno, la Relax Zone, che prevedeva la trasformazione di un'aula vuota in uno spazio di socializzazione e relax, ritenendola banale e inadeguata. Alla fine, nonostante tutto, il progetto vincitore è stato la Green Tower, un'installazione artistica verde pensata per sensibilizzare sulla sostenibilità, che ha ottenuto solo 29 voti su 48 nel turno finale.

Nonostante il basso livello di partecipazione, l'esperienza è stata apprezzata per le dinamiche di coinvolgimento che ha generato tra gli studenti, sia in termini positivi che negativi. L'iniziativa ha inoltre attirato l'attenzione di un importante quotidiano italiano, che ne ha parlato sottolineandone il valore educativo e l'impatto. Di seguito sono riportate le osservazioni raccolte durante le interviste con un operatore dell'Associazione Passaggi, praticante BPS e coordinatore del processo, e un ex rappresentante degli studenti.

Adattamenti e Sfide del Processo

La pandemia ha richiesto una completa riorganizzazione delle attività previste, mettendo in luce la capacità di adattamento dell'associazione. In particolare, strumenti come Empaville, inizialmente pensati per l'uso in presenza, sono stati sostituiti da video tutorial e assemblee online per spiegare il funzionamento del BPS. Allo stesso tempo, la Carta della Partecipazione, redatta e condivisa con tutti gli attori scolastici, ha fornito un quadro chiaro di regole, sebbene queste non siano state sempre rispettate durante il processo.

Nonostante il clima scolastico teso, gli studenti hanno partecipato attivamente alla fase di ideazione, presentando dieci proposte originali. Tra queste, il progetto Relax Zone, che ha ricevuto il maggior numero di voti nella prima fase, ha rappresentato un forte desiderio degli studenti di creare spazi comuni dedicati al benessere scolastico.

Le dinamiche di potere tra studenti, docenti e dirigente scolastica hanno avuto un impatto significativo sull'andamento del processo BPS. La decisione discrezionale della dirigente di escludere il progetto Relax Zone e l'assenza di un confronto aperto hanno portato a un crescente senso di disaffezione tra gli studenti.

Il supporto degli insegnanti al processo non è stato uniforme. Mentre alcuni sono rimasti meno coinvolti o addirittura poco collaborativi, altri hanno svolto un ruolo chiave nel motivare gli studenti e guidarli attraverso le varie fasi del progetto. Questi docenti si sono rivelati fondamentali nel mantenere alta la motivazione e nel garantire che le idee degli studenti si concretizzassero, soprattutto nelle fasi finali di realizzazione dei progetti.

Risultati e Impatto a Lungo Termine

Nonostante le difficoltà e l'esclusione del progetto Relax Zone, il progetto vincitore Green Tower, ispirato al Bosco Verticale di Milano, è stato un successo. La proposta ha riqualificato un'area trascurata della scuola, sensibilizzando la comunità scolastica sulla sostenibilità ambientale e sulla rigenerazione degli spazi comuni. Il progetto è stato realizzato e completato un anno dopo, grazie alla collaborazione tra studenti, insegnanti e la stessa dirigente scolastica. Questo risultato ha dimostrato come, nonostante le tensioni, il BPS possa portare a cambiamenti concreti e positivi.

Il BPS ha avuto un impatto significativo e duraturo sugli studenti più attivamente coinvolti nel processo. Il rappresentante d'istituto, profondamente segnato dall'esperienza, è stato ispirato a intraprendere una carriera nel terzo settore, dedicandosi a campagne di sensibilizzazione e progetti di leadership giovanile in collaborazione con l'Associazione Passaggi. L'opportunità di partecipare direttamente ai processi decisionali, in particolare nella gestione dei fondi, è stata un'esperienza trasformativa che ha influenzato il suo percorso professionale, evidenziando l'effetto profondo che la governance partecipativa può avere sullo sviluppo personale e professionale degli studenti.

L'Associazione Passaggi ha svolto un ruolo cruciale come praticante BPS e facilitatore, dimostrando capacità di gestione e adattabilità. Tuttavia, il progetto ha evidenziato la difficoltà di coinvolgere ampiamente la comunità scolastica. La scarsa accessibilità della piattaforma digitale ha limitato la partecipazione al voto, che è passata da 113 votanti nella prima fase a soli 48 nel turno finale. La pandemia ha ulteriormente aggravato queste difficoltà, riducendo le opportunità di interazione diretta e di attività promozionali efficaci.

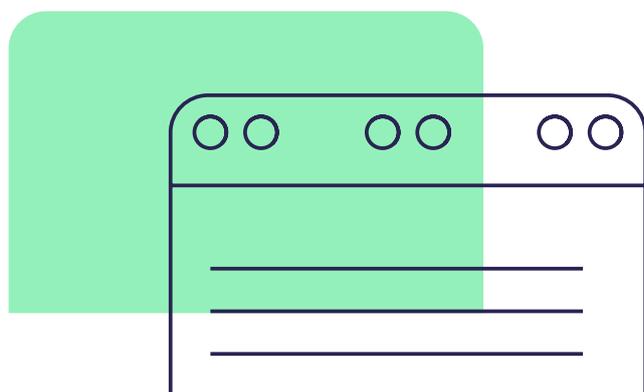
Nonostante le criticità, il BPS si è rivelato uno strumento educativo prezioso, capace di sviluppare leadership e consapevolezza civica tra gli studenti. L'esperienza della Green Tower e il suo impatto a lungo termine hanno sottolineato il valore del processo come esempio di innovazione sociale ed educativa.

Conclusioni

L'esperienza del BPS all'Istituto Filangieri di Trebisacce mette in evidenza sia le sfide che il potenziale insito nell'implementazione di processi partecipativi in contesti educativi complessi. Nonostante gli ostacoli significativi, tra cui la povertà educativa e un clima relazionale conflittuale, l'iniziativa ha dimostrato il potere trasformativo del BPS nel rafforzare il coinvolgimento degli studenti e nel sensibilizzare su tematiche cruciali, come la sostenibilità ambientale attraverso la riqualificazione degli spazi comuni.

Il successo di questo processo è dovuto in gran parte all'approccio adattivo e professionale del partner locale, l'Associazione Passaggi, che è riuscita a progettare e realizzare un percorso capace di lasciare un impatto significativo sia sui singoli partecipanti che sull'intera comunità scolastica.

Il caso di Trebisacce rappresenta dunque un esempio di resilienza e innovazione, offrendo un modello prezioso per la replicabilità di iniziative analoghe in contesti caratterizzati da complessità.



Capitolo



Sintesi dei risultati

Sintesi dei risultati

6.1 Quadro per l'analisi incrociata di casi

Dopo aver esaminato l'implementazione di cinque significativi BPS nelle scuole italiane caso per caso, questo capitolo sposta l'attenzione su un'analisi trasversale che esplora in modo più ampio le complessità e le opportunità del BPS. L'analisi si concentra sui punti di forza, le debolezze, le opportunità e le minacce individuate nei cinque studi di caso, con particolare riferimento a sette macro-aree che hanno influenzato il successo o il fallimento di questi processi: il ruolo del dirigente scolastico, la capacità di leadership degli studenti, la partecipazione e la comunicazione, il supporto organizzativo e strutturale, l'uso degli strumenti digitali, la sostenibilità finanziaria e il contesto sociale e culturale.

L'obiettivo è fornire una prospettiva critica, trasversale e sintetizzata di queste esperienze. Attraverso questa analisi, il capitolo intende offrire spunti per sviluppare un modello di BPS più sostenibile e replicabile, in grado di adattarsi ai diversi sistemi di governance scolastica e ai contesti territoriali in Italia e oltre.

Sebbene questi criteri abbiano inizialmente fornito un quadro analitico per individuare le caratteristiche chiave dei processi BPS e selezionarli, l'evidenza emersa da ciascun caso ha rivelato nuove connessioni e schemi non immediatamente evidenti. Alcuni aspetti si sono rivelati più influenti di altri, mentre altri si sono dimostrati meno significativi del previsto o eccessivamente enfatizzati.

In sintesi, ciascun caso ha evidenziato elementi distintivi:

- Cremona ha dimostrato il potere multifaceted della leadership del dirigente scolastico, ma ha rivelato criticità legate alla mancanza di sostenibilità finanziaria e ciclicità del processo.
- Vittorio Emanuele II ha sottolineato l'importanza di un coinvolgimento autentico e ciclico, ma anche i limiti di una gestione eccessivamente centralizzata.
- Crespi ha messo in luce il ruolo cruciale dell'empowerment degli studenti e della loro responsabilizzazione nella fase di implementazione del progetto.

- Zanussi ha illustrato come una comunicazione strategica e l'integrazione degli strumenti digitali possano rafforzare la partecipazione e il successo del processo.
- Filangieri, nonostante le difficoltà relazionali, ha fornito un esempio di come il BPS possa sensibilizzare su tematiche rilevanti, come le questioni ambientali.

6.2 Principali risultati dai casi

Ruolo del Dirigente

Il ruolo del dirigente scolastico emerge come una variabile chiave per il successo o il fallimento dei processi BPS. Questa figura agisce come un gestore della comunità all'interno di una gerarchia scolastica strutturalmente ambivalente, con responsabilità e autorità significative, sia de jure che de facto. Quando i dirigenti scolastici potenziano gli studenti, fornendo supporto, orientamento e risorse, e agiscono come facilitatori piuttosto che come controllori, il processo tende a diventare più inclusivo ed efficace. Questo approccio di empowerment può favorire un coinvolgimento studentesco più genuino e incoraggiare la partecipazione attiva. Al contrario, atteggiamenti gerarchici, mancanza di impegno o comportamenti eccessivamente controllanti da parte della leadership scolastica possono soffocare la partecipazione e scoraggiare gli studenti, minando l'efficacia del BPS.

I casi analizzati hanno rivelato queste sfumature nel comportamento dei dirigenti scolastici, ma hanno anche evidenziato la loro dimensione umana. I racconti descrivono i dirigenti scolastici talvolta austeri e distanti, ma anche individui mossi dalla passione e dalla volontà di sperimentare nuovi spazi per la democrazia scolastica, sebbene con intensità variabile.

Nei casi di Cremona e Zanussi, la leadership ha catalizzato l'iniziativa producendo risultati tangibili a breve termine. Tuttavia, questa centralità si è rivelata un'arma a doppio taglio, in particolare a Cremona, dove una gestione del budget insostenibile ha reso il BPS un'esperienza episodica legata alla volontà del dirigente scolastico in carica e priva di una visione a lungo termine.

In altri contesti, come Vittorio Emanuele II e Filangieri, tale concentrazione di potere nelle mani del dirigente scolastico ha creato tensioni e limitato l'autonomia degli studenti, ostacolando l'implementazione dei progetti. Al contrario, il caso di Crespi

evidenzia il potenziale della leadership studentesca nel ridurre la dipendenza dal dirigente e promuovere autonomia e continuità. Tuttavia, questo approccio richiede un sistema strutturato per monitorare e supportare il processo, compresa l'implementazione dei progetti vincenti, che nel caso di Crespi mancava.

Capacità di leadership degli studenti

La creatività e l'autonomia dimostrate dagli studenti in tutti i casi analizzati, in particolare a Crespi e Cremona, evidenziano il potenziale trasformativo del BPS come strumento educativo con forte potere emancipatorio. In questi contesti, gli studenti hanno sviluppato competenze di governance, progettazione e mobilitazione, dimostrando una leadership proattiva finalizzata al miglioramento del loro ambiente scolastico.

Al contrario, i casi di Vittorio Emanuele II e Filangieri hanno rivelato come l'empowerment limitato degli studenti e i bassi livelli di coinvolgimento abbiano ostacolato l'efficacia complessiva del processo BPS. Queste esperienze evidenziano la necessità di andare oltre l'educazione degli studenti alla partecipazione, creando un ambiente in cui le loro voci siano veramente ascoltate, le loro idee siano valorizzate e siano progressivamente affidati loro responsabilità significative. Questo approccio richiede di allontanarsi da atteggiamenti paternalistici a favore di un coinvolgimento collaborativo e di supporto, che possa meglio nutrire l'autonomia e il senso di appartenenza degli studenti nelle iniziative partecipative.

Gli studenti intervistati (principalmente rappresentanti scolastici, "i soliti noti") hanno sottolineato come l'esperienza BPS abbia influito positivamente sulla loro crescita personale, permettendo loro di realizzare le proprie passioni e fare scelte consapevoli. Questa esperienza è stata descritta con intensità anche a distanza di anni, suggerendo che un ciclo strutturato di BPS potrebbe avere un impatto trasformativo duraturo sulle future generazioni.

Partecipazione, comunicazione e utilizzo degli strumenti digitali

La partecipazione in tutti i casi ha adottato un approccio ibrido. Anche prima della pandemia, le piattaforme online venivano utilizzate per raccogliere proposte e voti. A Crespi, lo sviluppo di uno strumento di voto facile da usare sembra aver migliorato

sia la mobilitazione che il coinvolgimento. Tuttavia, problemi tecnici con gli strumenti digitali e piattaforme non intuitive hanno ostacolato la partecipazione in contesti come Filangieri e Vittorio Emanuele II. Adottare strumenti digitali consolidati potrebbe migliorare l'accessibilità e la gestione del processo.

Le strategie di comunicazione multicanale, come nei casi di Cremona e Zanussi, hanno ampliato il coinvolgimento della comunità scolastica e amplificato l'impatto delle esperienze BPS con un effetto di spillover, facilitando una partecipazione diffusa e il trasferimento dell'iniziativa in altre scuole, come nel caso di Vittorio Emanuele II, che sembra aver emulato l'esperienza di Cremona. Al contrario, la comunicazione limitata in Filangieri e Vittorio Emanuele II ha ostacolato la visibilità e il coinvolgimento di studenti e famiglie. Migliorare la comunicazione, combinata con strumenti digitali e campagne promozionali pianificate, potrebbe massimizzare il coinvolgimento, come mostrato nel caso Zanussi.

Supporto organizzativo e strutturale

Le collaborazioni con organizzazioni esterne, come nei casi di Zanussi e Filangieri, hanno fornito preziose indicazioni metodologiche, coordinamento e risorse, migliorando notevolmente la qualità e la sostenibilità del processo BPS. Tuttavia, l'assenza di procedure standardizzate e di supporto strutturale interno, come visto in Crespi e Vittorio Emanuele II, rappresenta una sfida significativa per l'implementazione coerente ed efficace del BPS. Integrare il BPS nelle linee guida istituzionali formali e stabilire reti di supporto nazionali potrebbe aiutare a colmare questa lacuna e promuovere pratiche più coerenti tra le scuole. Allo stesso tempo, una forte dipendenza dalle organizzazioni del terzo settore solleva preoccupazioni sulla capacità delle scuole di gestire autonomamente e sostenere il BPS nel tempo. Questa dipendenza potrebbe limitare la loro capacità di integrare pienamente il BPS nella governance scolastica e di operare il processo autonomamente.

Sostenibilità economica

Cremona ha dimostrato flessibilità nel garantire fondi aggiuntivi. Tuttavia, destinare grandi somme a un singolo processo, coprendo anche le proposte non vincenti, ha reso il BPS insostenibile e non replicabile a breve-medio termine. Inoltre, sebbene si debbano promuovere le contribuzioni volontarie delle famiglie, come osservato in

Vittorio Emanuele II, ciò può rappresentare una minaccia significativa quando è l'unica fonte di finanziamento. Coinvolgere enti locali e nazionali o esplorare altre modalità di crowdfunding (ad esempio, raccolte fondi collettive dalla comunità locale o campagne di raccolta fondi online) potrebbe garantire un sostegno finanziario più stabile.

Contesto sociale e culturale e altre variabili

I casi analizzati si distinguono per variabili multiple, tra cui il contesto sociale e culturale, la posizione (periferica o urbana, Nord-Sud), il tipo di scuola (liceo o tecnico/professionale) e il periodo storico (pre o post pandemia). Come sottolineato dagli intervistati, il contesto scolastico funge da microcosmo della società, amplificando le tensioni presenti nelle comunità in generale. Sebbene identificare una relazione causa-effetto per ogni variabile richieda ulteriori studi, questa analisi evidenzia alcune possibili connessioni.

Filangieri e Zanussi dimostrano come il BPS possa rafforzare il senso di appartenenza e sensibilizzare su tematiche rilevanti, anche in contesti caratterizzati da significativa povertà educativa. Al contrario, le dinamiche relazionali tese osservate a Vittorio Emanuele II sottolineano come i conflitti interni possano ostacolare il processo. Integrare il BPS come strumento per affrontare sfide sociali potrebbe promuovere coesione e collaborazione, a condizione che venga adottato un approccio su misura. È essenziale evitare soluzioni standardizzate, valide per tutti, per adattare l'esperienza BPS alle specificità di ogni contesto.

All'esterno, la scarsa valorizzazione dell'educazione civica costituisce una sfida critica. La forte dipendenza dalle organizzazioni della società civile (come BiPart, ActionAid, RagazziInGioco Foundation o Passaggi Association) evidenzia la mancanza di priorità istituzionale, ostacolando l'integrazione sistematica del BPS nella governance scolastica. I processi avviati da queste organizzazioni o scuole non possono essere definiti dal basso, poiché sono inevitabilmente dall'alto senza un autentico coinvolgimento studentesco di base. Questa limitazione riduce la scalabilità e l'impatto a lungo termine di tali iniziative. Inoltre, l'assenza di attività di lobbying e di adeguato supporto politico esacerba queste problematiche, lasciando le iniziative BPS senza il sostegno necessario per una diffusione capillare nonostante i benefici dimostrati nel promuovere l'impegno civico e la governance partecipativa.

6.3 Verso un modello sostenibile del Bilancio Partecipativo Scolastico

I cinque casi studio evidenziano il potenziale del BPS come strumento per l'educazione civica e la partecipazione attiva, così come le sfide associate alla sua implementazione. La leadership condivisa, la mobilitazione e l'empowerment degli studenti, la comunicazione efficace e il supporto strutturale sono elementi chiave per il successo. Tuttavia, la sostenibilità del BPS richiede un impegno sistemico, integrando il processo nella governance scolastica e fornendo un supporto istituzionale più forte.

Questa analisi trasversale suggerisce che il BPS ha il potenziale per trasformare le scuole in laboratori di democrazia attiva, ma richiede un approccio olistico che consideri le specificità dei contesti individuali e promuova la continuità e la scalabilità del modello.

Di seguito una sintesi schematica dell'analisi trasversale dei casi studio:

Macro-aree	Punti di forza	Punti deboli	Opportunità	Minacce
Ruolo del preside della scuola	Una leadership visionaria e proattiva che ha garantito un inizio forte e risultati tangibili (Cremona, Zanussi).	Dipendenza dalla figura del dirigente scolastico: quando cambia il dirigente il processo si interrompe (Cremona).	Sviluppare una leadership condivisa che coinvolga più figure scolastiche per ridurre la centralizzazione e garantire continuità (Crespi, Zanussi).	Centralizzazione delle decisioni nella figura del committente, creando tensioni e ostacolando la sostenibilità del progetto (Filangieri, Vittorio Emanuele II).
Capacità di leadership degli studenti	Creatività, autonomia e capacità dimostrate dagli studenti nella gestione dei processi e nella promozione delle proposte. (Crespi, Cremona).	Bassa responsabilizzazione e limitato coinvolgimento diretto degli studenti. (Vittorio Emanuele II, Filangieri).	Educazione civica e formazione pratica attraverso SPB per sviluppare capacità di governance e progettazione. (Crespi, Zanussi, Filangieri).	Bassa partecipazione e mancanza di interesse da parte degli studenti, (Vittorio Emanuele II, Filangieri).
Partecipazione e Comunicazione	Ampio coinvolgimento della comunità scolastica attraverso strategie di comunicazione multicanale e assemblee creative. (Cremona, Zanussi).	Comunicazione limitata e inefficace, con scarso coinvolgimento da parte dei genitori e del personale scolastico. (Filangieri, Vittorio Emanuele II).	Migliorare la comunicazione interna ed esterna sfruttando strumenti digitali e campagne promozionali per massimizzare il coinvolgimento. (Zanussi, Cremona).	Bassa consapevolezza e partecipazione da parte di studenti e genitori in contesti meno favorevoli. (Filangieri, Vittorio Emanuele II).

Supporto organizzativo e strutturale	Collaborazioni con enti esterni che hanno fornito supporto metodologico, di coordinamento e di risorse. (Zanussi, Filangieri, Cremona, Crespi).	Mancanza di supporto strutturale e di procedure standardizzate per l'implementazione e il monitoraggio del processo. (Crespi, Vittorio Emanuele II).	Creare reti di supporto nazionale tra le scuole e coinvolgere esperti esterni per garantire la qualità e la sostenibilità dell'SPB. (Zanussi, Filangieri).	Mancanza di linee guida istituzionali e di standard nazionali per integrare l'SPB nella governance scolastica. (tutti i casi).
Utilizzo degli strumenti digitali	Sviluppo di piattaforme di voto innovative che hanno migliorato la trasparenza e il coinvolgimento (Crespi).	Problemi tecnici con le piattaforme digitali che hanno ostacolato la partecipazione. (Cremona, Filangieri, Vittorio Emanuele II).	Utilizzare piattaforme digitali consolidate per semplificare il processo e migliorare l'accessibilità. (Crespi, Zanussi, Filangieri).	Assenza di strumenti digitali. (nessuno).
Sostenibilità finanziaria	Capacità di adattamento ottenendo fondi aggiuntivi per realizzare più progetti rispetto a quelli inizialmente pianificati (Cremona).	Riduzione delle risorse disponibili e ricorso ai contributi volontari delle famiglie, soprattutto nel periodo post-pandemia. (Vittorio Emanuele II).	Coinvolgimento di enti locali e nazionali per integrare SPB nei programmi di sviluppo scolastico. (Filangieri, Zanussi).	Instabilità finanziaria e sfide nel mantenimento dell'SPB con budget limitati o esaurimento dei budget pluriennali in un unico processo SPB. (Vittorio Emanuele II, Cremona).
Contesto sociale e culturale	Rafforzamento del senso di appartenenza alla scuola e maggiore consapevolezza di tematiche sociali rilevanti, come la sostenibilità ambientale. (Filangieri, Zanussi).	Clima relazionale teso e dinamiche antagoniste tra studenti, docenti e dirigente scolastico. (Vittorio Emanuele II, Filangieri).	Integrare l'SPB come strumento per migliorare la coesione sociale e affrontare le sfide di fondo nel contesto scolastico. (tutti i casi).	Contesti di povertà educativa o relazioni conflittuali che ostacolano la partecipazione e la collaborazione. (Filangieri, Vittorio Emanuele II).

Capitolo



Conclusioni e raccomandazioni

Conclusioni e raccomandazioni

7.1 Bilancio Partecipativo Scolastico e il sistema educativo italiano: opportunità e limiti

Il sistema educativo italiano, radicato nella ricostruzione democratica del dopoguerra, ha subito varie riforme, tra cui l'introduzione dell'autonomia scolastica negli anni '90 e l'implementazione di programmi più orientati al lavoro in risposta alle sfide di un contesto socio-economico in evoluzione. Tuttavia, persistono problematiche critiche, come le disparità regionali, gli alti tassi di abbandono scolastico e una debole governance scolastica democratica e inclusiva, sottolineando la necessità di maggiore equità e partecipazione all'interno del sistema scolastico. In questo contesto, l'educazione civica gioca un ruolo cruciale oggi, sia come materia curricularmente istituzionalizzata che attraverso iniziative informali che promuovono la partecipazione degli studenti e la responsabilità sociale. Nonostante queste opportunità, l'implementazione dell'educazione civica è ostacolata da incoerenze tra le istituzioni e dalla mancanza di risorse strutturali e finanziarie.

In questo contesto, il Bilancio Partecipativo Scolastico (BPS) emerge come una pratica innovativa e promettente che favorisce la democrazia partecipativa e l'apprendimento civico. Nato come estensione del bilancio partecipativo urbano, il BPS offre agli studenti l'opportunità di proporre, progettare, votare e talvolta implementare progetti finanziati principalmente con le risorse scolastiche. Il vero potenziale del BPS risiede nella sua capacità di responsabilizzare i giovani cittadini non solo nella gestione dei bilanci. Strutturato attorno a fasi di raccolta e prioritizzazione delle idee, co-progettazione e voto, e guidato da un insieme di principi stabiliti e un quadro formale di regole e regolamenti, questo processo funge non solo da strumento pedagogico, ma anche da modello di governance inclusiva. Tuttavia, il BPS nelle scuole superiori italiane rimane limitato in termini di diffusione e rappresenta ancora un esperimento di nicchia, riservato solo a poche scuole. L'attuale scala del programma, promosso principalmente da BiPart e ActionAid, suggerisce che il BPS non sia ancora una pratica diffusa nel panorama educativo italiano. Queste implementazioni iniziali

devono essere considerate come precursori di opportunità più ampie e come modello per iniziative future. L'analisi empirica di cinque esperienze di BPS ha fornito una panoramica delle variabili che influenzano il successo di questi processi. Sebbene identificare una relazione di causa ed effetto per ogni variabile richieda ulteriori studi, questa analisi evidenzia alcune possibili connessioni.

7.2 Variabili che determinano il successo del Bilancio Partecipativo Scolastico nelle scuole italiane

Nonostante le evidenti difficoltà strutturali e metodologiche, le esperienze raccolte forniscono prove concrete del potenziale trasformativo del BPS. Quando implementato in modo efficace, il BPS può trasformare le scuole in laboratori vivaci di cittadinanza attiva, offrendo agli studenti opportunità concrete di partecipare a processi democratici, sviluppare competenze civiche fondamentali e coltivare una comprensione più profonda del processo decisionale collettivo. Queste esperienze non solo preparano gli studenti a diventare cittadini responsabili e politicamente consapevoli, ma favoriscono anche un senso di appartenenza e agenzia all'interno delle loro comunità scolastiche, promuovendo un ambiente educativo più inclusivo e partecipativo. A sua volta, questo può contribuire a un cambiamento sociale più ampio verso una maggiore partecipazione civica e democratica. Con l'eccezione del caso dell'Istituto Vittorio Emanuele II, tutti i casi analizzati hanno beneficiato del supporto e della coordinazione di organizzazioni del terzo settore, che hanno fornito contributi preziosi in termini di allocazione delle risorse, quadri metodologici, supervisione esperta, nonché competenze di gestione e adattabilità. Il BPS presso l'istituto Zanussi illustra anche l'impatto significativo che la governance partecipativa può avere sulla cultura scolastica attraverso solide partnership. Tuttavia, sebbene questa dipendenza da enti esterni sia stata chiaramente vantaggiosa nelle fasi iniziali di implementazione, solleva importanti interrogativi sulla viabilità e scalabilità a lungo termine delle iniziative BPS. Infatti, la dipendenza dalle organizzazioni esterne e, a volte, da singoli leader scolastici molto coinvolti (i "campioni") può, involontariamente, imporre i processi BPS in modo dall'alto verso il basso, ostacolando lo sviluppo di un'autentica proprietà da parte degli studenti e limitando l'integrazione organica delle pratiche partecipative nel quadro istituzionale della scuola. Questo attore esterno, pur fornendo spesso il fondamentale slancio iniziale, potrebbe paradossalmente ostacolare l'etica dal basso, centrata sugli studenti, essenziale per promuovere un cambiamento sostenibile. Tuttavia, il caso dell'Istituto Vittorio Emanuele II ha rivelato un altro lato dell'approccio dall'alto verso il basso, che è più intrinseco al funzionamento

del sistema scolastico italiano. È emerso che la dipendenza da individui specifici, in particolare all'interno della leadership scolastica, crea vulnerabilità ai cambiamenti di personale, che potrebbero interrompere i processi consolidati e indebolire la memoria istituzionale. Inoltre, la dipendenza dalla leadership del dirigente scolastico rischia di minare ulteriormente il senso di proprietà e impegno degli studenti.

Gli studenti sembrano aver sofferto delle contraddizioni che emergono in molti dei casi analizzati, legate alla forte promessa di empowerment insita nel processo – la possibilità di far sentire veramente la loro voce, dalla progettazione del processo all'implementazione delle proprie decisioni – e al loro ruolo comunque subordinato e “beneficiario” legato al sistema educativo scolastico, che è chiaramente rappresentato dalla struttura di governance ancora ancorata a un modello aziendale, con il ruolo ambiguo di “community manager” ricoperto dal dirigente scolastico. È interessante, tuttavia, notare come alcuni degli studenti intervistati siano stati profondamente influenzati dall'esperienza, tanto da essere ispirati a intraprendere una carriera in ambiti civici simili.

Un altro aspetto critico e al contempo indicativo riguarda la sostenibilità del BPS, il suo impatto sul tempo e sulle risorse della scuola. Uno degli aspetti emersi dalle interviste è la difficoltà di gestire un processo molto complesso e impegnativo all'interno di un contesto scolastico già sovraccarico di attività obbligatorie e progetti. Includere il BPS all'interno del curriculum di educazione civica, come fatto in passato con i percorsi ASL, si è rivelata una strategia vincente. Tuttavia, la pressione organizzativa sembrava richiedere un impegno così straordinario da parte di tutti gli attori coinvolti che queste soluzioni non sono state sufficienti a “convincere” scuole e studenti a continuare con il processo negli anni successivi. La mancanza di sostenibilità era anche dovuta a un toolkit limitato – sia digitale che non digitale – capace di alleggerire il carico legato all'apprendimento del processo e alla sua implementazione. L'uso costante del gioco Empaville nel tempo dimostra che è uno strumento utile per l'apprendimento, ma la pandemia, che si è verificata nel momento culminante della sua implementazione, ha impedito di testare e migliorare, ritardando le conclusioni sul suo impatto e su come potesse essere perfezionato. Certamente, l'uso di metodologie di apprendimento più orientate alla gestione ha generato pari interesse e apprendimento, paradossalmente in modo più impattante in termini di empowerment dei campioni. Lo stesso vale per gli strumenti digitali: da un lato, la loro esistenza ha consentito l'esecuzione dei processi durante il COVID e ha risposto generalmente alla necessità di facilitare l'implementazione dei processi BPS; dall'altro, i problemi di usabilità e il costo di implementazione e gestione (come visto nel caso di Crespi) sembrano aver “discourageato” la partecipazione e la replicabilità.

7.3 Costruire un futuro più partecipativo: raccomandazioni per il Bilancio Partecipativo Scolastico in Italia

Alla luce dei principali risultati dello studio sul BPS in Italia, emergono diverse raccomandazioni, sia da una prospettiva strutturale che metodologica.

Esistono numerosi modi per semplificare l'introduzione del BPS nel sistema scolastico. Un approccio ampio potrebbe essere quello di estenderne la portata includendo progetti che vadano oltre la scuola, coinvolgendo il quartiere o la città in iniziative partecipative. La collaborazione tra istituzioni educative e i programmi di Bilancio Partecipativo (BP) municipali può arricchire l'apprendimento civico, esponendo gli studenti alla governance partecipativa nel mondo reale, creando un ponte efficace tra il contenuto educativo e l'applicazione pratica. Questa sinergia facilita anche la condivisione delle risorse, permettendo alle scuole e ai comuni di sfruttare strumenti e piattaforme condivisi per la decisione partecipativa, portando a una governance più efficiente e sostenibile. Inoltre, le iniziative congiunte rafforzano i legami tra le scuole e le comunità locali, incoraggiando gli studenti ad applicare il loro apprendimento in modo significativo al di fuori della scuola.

L'integrazione del BPS nelle linee guida istituzionali formali e la creazione di reti di supporto nazionali potrebbero anche contribuire a colmare questa lacuna e promuovere pratiche più coerenti tra le scuole. In una prospettiva europea, la creazione di una rete europea di pratiche condivise, con workshop immersivi in diverse città europee, offrirebbe l'opportunità di scambi e apprendimenti tra studenti e insegnanti, mentre una piattaforma multilingue potrebbe raccogliere risorse e testimonianze, creando un archivio comune del BPS. Per coinvolgere le famiglie, potrebbero essere organizzati laboratori civici intergenerazionali e lanciato un podcast per dare voce ai protagonisti del processo, rafforzando il senso di comunità. La collaborazione con organizzazioni giovanili europee amplificherebbe il messaggio di empowerment democratico, collegando il BPS ai movimenti più ampi.

Per affrontare la sfida di monitorare l'impatto, potrebbero essere utilizzati strumenti come una mappa dell'impatto democratico e una dashboard partecipativa per raccogliere dati in tempo reale sullo stato del BPS e permettere confronti tra le scuole.

Per rafforzare l'impatto del Bilancio Partecipativo Scolastico (BPS), sono necessarie soluzioni innovative e creative per rendere questo strumento educativo accessibile,

efficace e replicabile. Un primo passo potrebbe essere la creazione di materiali educativi dinamici che guidino studenti, insegnanti e genitori attraverso le fasi del processo. Questo potrebbe includere un toolkit digitale con video tutorial, simulazioni interattive e un'app mobile per facilitare la partecipazione e il voto. Allo stesso tempo, potrebbero essere sviluppate una serie di storie animate per presentare esperienze di successo del BPS, rendendo la democrazia scolastica più comprensibile e coinvolgente. L'integrazione di elementi di gamificazione, come giochi di ruolo e simulazioni, renderebbe il processo più coinvolgente, stimolando una partecipazione attiva degli studenti. Per garantire la sostenibilità, il crowdfunding potrebbe essere integrato come strumento di raccolta fondi, insegnando agli studenti a mobilitare risorse dalla comunità, mentre una certificazione "Scuola Democratica" potrebbe premiare le istituzioni che adottano strutturalmente il BPS, attirando ulteriori fondi e supporto.

Il campo emergente e in rapida crescita della democrazia digitale è particolarmente significativo in quanto offre nuovi e innovativi modi per gli individui di partecipare alla vita civica, come nei processi decisionali, nell'espressione di opinioni o nel voto, attraverso piattaforme e tecnologie digitali. Questo campo gioca anche un ruolo chiave nell'empowerment dei giovani, permettendo loro di esprimere le proprie opinioni su questioni socio-politiche tramite piattaforme online e social media. La ricerca contemporanea suggerisce che per un numero significativo di giovani, la sfera digitale rappresenta la loro modalità principale – e talvolta l'unica – di partecipazione attiva, essendo percepita come più accessibile e immediata rispetto alle forme tradizionali di impegno politico. Di conseguenza, la digitalizzazione emerge come uno strumento vitale per promuovere l'inclusione giovanile nella cittadinanza attiva. Sfruttare tecnologie emergenti, come la blockchain per il voto trasparente o piattaforme alimentate dall'IA per la generazione collaborativa di idee, potrebbe ulteriormente migliorare l'accessibilità, l'efficienza e l'integrità democratica del BPS.

Guardando al futuro, il BPS dipenderà non solo dal perfezionamento della sua implementazione pratica, ma anche dalla rielaborazione dei suoi fondamenti concettuali nel contesto socio-politico in evoluzione. Oltre a semplicemente allocare i bilanci, il BPS può essere visto come un catalizzatore per coltivare una comprensione più profonda della democrazia deliberativa e delle sue complessità intrinseche. Ciò richiede di andare oltre l'aderenza procedurale e promuovere un impegno critico con i principi stessi di partecipazione, rappresentanza e decisione collettiva. Le iterazioni future del BPS potrebbero, per esempio, incorporare dibattiti strutturati su modelli democratici diversi, simulazioni di scenari politici complessi ed esplorazioni collaborative di dilemmi etici legati all'allocazione delle risorse.

In conclusione, dati i numerosi problemi strutturali che ostacolano l'implementazione stabile del BPS nelle scuole superiori, sembra inutile concentrarsi sul miglioramento del processo, a meno che non venga affrontato dal punto di vista dell'empowerment degli studenti e della creazione di interesse all'interno della comunità educativa. Gli sforzi dovrebbero spostarsi da aspetti strettamente normativi che dipendono dalla "buona volontà" di singoli individui e dirigenti scolastici, il cui alto turnover si dimostra spesso dirompente e che, alla fine, sembrano sopraffatti da queste sfide.

Di seguito una sintesi schematica delle raccomandazioni:

Area di intervento	Raccomandazioni	Indirizzi
Istituzionalizzazione dell'SPB	Integrare il Bilancio Partecipativo Scolastico nella governance scolastica nazionale includendolo nelle linee guida del Ministero come pratica regolare e assegnando risorse e capacità per avviare i processi. Rendere l'SPB parte integrante del Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF) per garantirne la continuità e la replicabilità, anche con cambiamenti nella dirigenza scolastica. Le linee guida dovrebbero consentire una maggiore flessibilità nell'applicazione dell'SPB in contesti diversi, evitando soluzioni univoche	Legislatori, dirigenti scolastici, insegnanti, genitori, studenti.
Potenziamento degli studenti	Promuovere un maggiore coinvolgimento degli studenti fin dalle fasi iniziali del processo. Fornire loro una formazione in educazione civica e competenze di governance utilizzando strumenti innovativi come Empaville per rafforzare la loro autonomia e partecipazione attiva. Occuparsi delle loro preoccupazioni senza condiscendenza paternalistica, coltivando una cultura di fiducia e responsabilità.	Studenti, promotori dell'SPB, operatori dell'SPB, dirigenti scolastici, insegnanti, genitori, organizzazioni della società civile e ONG,

Leadership condivisa	<p>Promuovere un maggiore coinvolgimento degli studenti fin dalle prime fasi del processo. Fornire loro educazione civica e competenze di governance per rafforzare la loro autonomia e partecipazione attiva. Ascoltare le loro preoccupazioni senza atteggiamenti paternalistici, promuovendo una cultura di fiducia e di empowerment.</p>	<p>Studenti, dirigenti scolastici, insegnanti, promotori e operatori dell’SPB, genitori, organizzazioni della società civile e ONG.</p>
Supporto strutturale ed educativo	<p>Collaborare con organizzazioni esterne per fornire un supporto metodologico e formativo continuo. Creare reti nazionali ed europee di scuole e professionisti BPS per promuovere lo scambio di buone pratiche e la diffusione del metodo.</p>	<p>Iniziatori e operatori dell’SPB, insegnanti, organizzazioni della società civile e ONG, dirigenti scolastici, studenti.</p>
Comunicazione e Promozione	<p>Implementare strategie di comunicazione multicanale per aumentare la consapevolezza tra studenti, genitori e personale scolastico sull’importanza di BPS. Utilizzare piattaforme digitali, social media e materiali promozionali per aumentare visibilità e coinvolgimento. Pianificare campagne educative mirate.</p>	<p>Iniziatori dell’SPB, organizzazioni della società civile e ONG, studenti, genitori, insegnanti.</p>
Utilizzo degli strumenti digitali	<p>Adottare piattaforme digitali consolidate per semplificare la raccolta di proposte e la votazione. Migliorare l’accessibilità agli strumenti digitali, assicurando un adeguato supporto tecnico per risolvere i problemi operativi che potrebbero ostacolare la partecipazione.</p>	<p>Organizzazioni della società civile e ONG, promotori e operatori dell’SPB, personale scolastico.</p>
Monitoraggio e Responsabilità	<p>Creare sistemi di monitoraggio chiari per garantire l’implementazione dei progetti votati. Coinvolgere tutti gli stakeholder della scuola, comprese le famiglie, nella supervisione e valutazione dei risultati, rafforzando la fiducia nella trasparenza del processo.</p>	<p>Iniziatori e operatori dell’SPB, dirigenti scolastici, insegnanti, studenti, genitori, personale scolastico.</p>

**Sostenibilità
finanziaria**

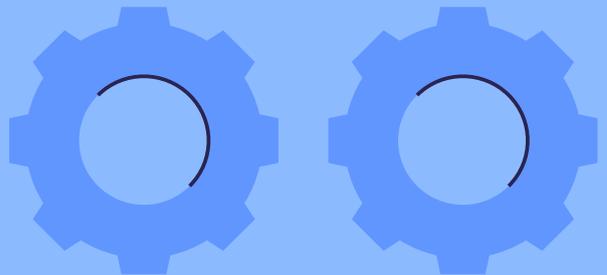
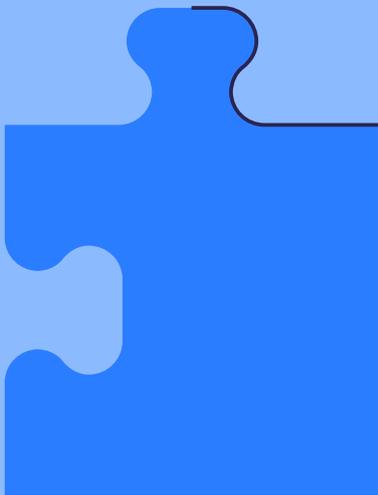
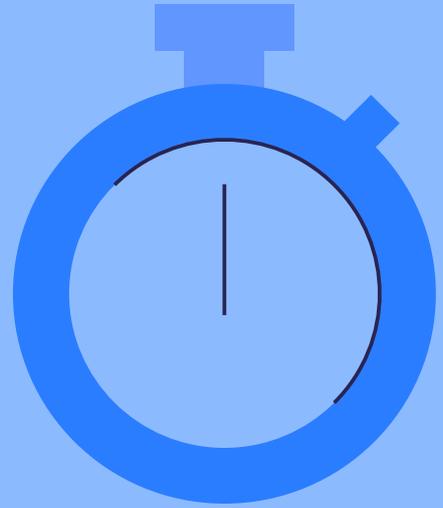
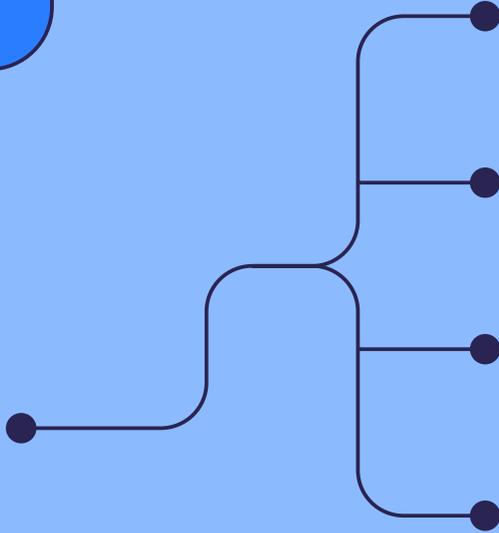
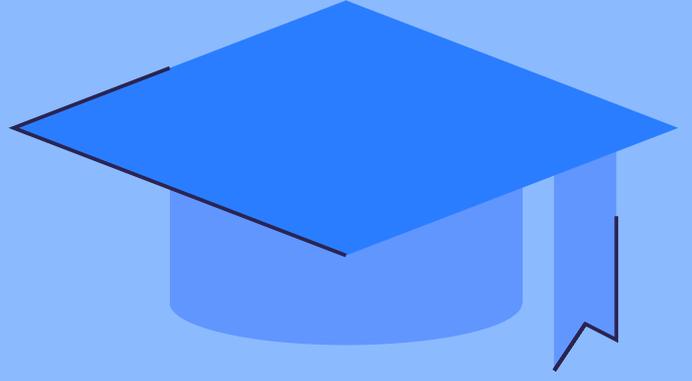
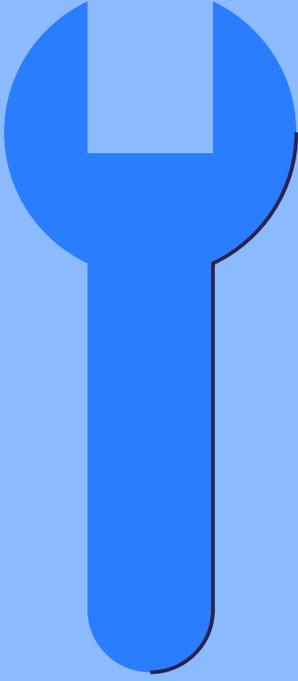
Diversificare le fonti di finanziamento per il BPS coinvolgendo le autorità locali e regionali, il crowdfunding e le partnership con il settore privato per garantire risorse stabili. Sostenere i contributi volontari delle famiglie e pianificare l'allocazione delle risorse attraverso più cicli partecipativi.

Promotori dell'SPB:
dirigenti scolastici,
insegnanti, studenti,
genitori.

**Valore educativo
e scalabilità**

Integrare il BPS nel curriculum scolastico come strumento pratico per sviluppare competenze trasversali (progettazione, collaborazione, problem-solving). Adattare il modello alle specificità dei contesti scolastici.

Insegnanti, iniziatori
SPB, dirigenti scolastici,



Bibliografia

- Arnstein, S. R. (1969) 'A Ladder Of Citizen Participation'. *Journal of the American Institute of Planners*, 35(4), pp. 216–224. Available at: doi.org/10.1080/01944366908977225 (Accessed: 20 November 2024).
- Ayllón, S. and Nollenberger, N. (2024) 'Multiple Exclusions: Civic and Political Disengagement of Vulnerable Youth in the European Union'. academia.edu. available at: academia.edu/41078295/multiple_exclusions_civic_and_political_disengagement_of_vulnerable_youth_in_the_european_union (Accessed: 20 November 2024).
- Bartlett, T., Rock, M., Schugurensky, D., & Tate, K. (2020). School participatory budgeting: A toolkit for inclusive practice. Center for the Future of Arizona & Participatory Governance Initiative at Arizona State University. spa.asu.edu/sites/default/files/2020-12/SPB_toolkit_2020_11_25.pdf.
- Bartlett, T., & Schugurensky, D. (2024). Introduction: School participatory budgeting and citizenship education – where are we at? In *Educating for Democracy: The Case for Participatory Budgeting in Schools* (pp. 1–22). Edward Elgar Publishing Ltd. doi.org/10.4337/9781035302178.00008.
- Barzanò, G. and Manciangli, F. (2011) 'La leadership educativa tra le culture', in Domènici, G. and Moretti, G. (eds.) *Leadership educativa e autonomia scolastica: Il governo dei processi formativi e gestionali nella scuola di oggi*. Rome: Armando Editore.
- BiPart, available at: bipart.it/intro [accessed 11 January 2025].
- Blühdorn, I. (2013) 'The governance of unsustainability: ecology and democracy after the post-democratic turn'. *Environmental Politics*, 22(1), pp. 16–36. Available at: doi.org/10.1080/09644016.2013.755005 (Accessed: 20 November 2024).
- Blühdorn, I. (2014) 'Post-Ecologist Governmentality: Post-Democracy, Post-Politics and the Politics of Unsustainability', in Swyngedouw, E. and Wilson, J. (eds.) *The Post-Political and Its Discontents: Spaces of Depoliticisation, Spectres of Radical Politics*. Edinburgh: Edinburgh University Press, pp. 146–166.
- Coccozza, A. (2016) 'Nuovo ruolo della dirigenza scolastica e riforma della “Buona scuola”: criticità e prospettive'. Available at: amministrazioneincammino.luiss.it/2016/02/22/nuovo-ruolo-della-dirigenza-scolastica-e-riforma-della-buona-scuola-criticita-e-prospettive/ (Accessed: 20 November 2024).
- Colombo, M. and Desideri, A. (2019) 'The Italian Education System and School Autonomy', in Da Cruz Martins, S. et al. (eds.) *School Autonomy, Organization and Performance in Europe*. Lisbon: CIES-IUL.

- Comitato Unico di Garanzia (CUG) dell'INVALSI (2023) *Relazione annuale CUG INVALSI 2023*. Available at: invalsi.it/cug/docs/relazione_annuale_cug_invalsi_2023.pdf (Accessed: 20 November 2024).
- Commissione Europea (2006) *Competenze chiave per l'apprendimento permanente. Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio*. Available at: eur-lex.europa.eu/legal-content/it/txt/?uri=celex%3a32006h0962 (Accessed: 20 November 2024).
- Costituzione della Repubblica Italiana (1948) *Costituzione della Repubblica Italiana*. Issued by the Constituent Assembly of Italy, published in the Official Gazette of the Italian Republic on 27 December 1947, No. 298. Available at: senato.it/documenti/repository/istituzione/costituzione_inglese.pdf (Accessed: 20 November 2024).
- Passaggi APS, available at: passaggiaps.it/it-it/chi-siamo [accessed 11 January 2025].
- Dahl, R. A. (1989) *Democracy and its Critics*. New Haven: Yale University Press.
- Damiani, V., Caponera, E., Losito, B., Palmerio, L. and Agrusti, G. (2024) 'Young People's Civic Engagement in Italy: Evidence on Grade 8 Students from the International Civic and Citizenship Education Study (ICCS) 2016'. *Large-scale Assessments in Education*, 12, p. 36. Available at: doi.org/10.1186/s40536-024-00229-4 (Accessed: 20 November 2024).
- Decreto Legislativo 16 aprile 1994, n. 297 (1994) *Gazzetta Ufficiale, Serie Generale, n. 115, 19 maggio 1994, Supplemento Ordinario n. 79*. Available at: gazzettaufficiale.it/eli/id/1994/05/19/094G0291/sg (Accessed: 20 November 2024).
- Decreto Legislativo 19 febbraio 2004, n. 59, (2004) *Norme generali relative alla scuola dell'infanzia e al primo ciclo dell'istruzione, Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana, Serie Generale, n. 51, 2 March 2004*. Available at: archivio.pubblica.istruzione.it/riforma/allegati/dl190204.pdf (Accessed: 20 November 2024).
- Decreto Ministeriale n. 328 del 22 dicembre 2022, *Decreto ministeriale di adozione delle Linee guida per l'orientamento*, available at: mim.gov.it/-/decreto-ministeriale-n-328-del-22-dicembre-2022 [accessed 11 January 2025].
- Delors, J. et al. (1996) *Learning: The Treasure Within, Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*. Paris: UNESCO Publishing.
- Di Liberto, A., Sideri, M., Sulis, G. and Schivardi, F. (2013) *Le competenze manageriali dei Dirigenti Scolastici italiani*. Fondazione Giovanni Agnelli. Available at: fondazioneagnelli.it/2013/07/24/wp-48-le-competenze-manageriali-dei-dirigenti-scolastici-italiani-liberto-m-sideri-g-sulis-f-schivardi/ (Accessed: 20 November 2024).
- Dias, N., Enriquez, S. and Julio, S. (2019) *Participatory Budgeting World Atlas 2019*. Oficina.
- *Empaville: The Game of Participatory Budgeting*, BiPart, available at: bipart.org/download/en-empavillegame.pdf [accessed 11 January 2025].

- Erasmus+ Programme, National Agency Erasmus+ INDIRE, available at: indire.it/erasmus/ [accessed 11 January 2025].
- Erasmus+ Programme, National Agency Erasmus+ INAPP, available at: inapp.gov.it/erasmus [accessed 11 January 2025].
- Eurydice (2023) *Organisation and Governance: Italy*. Available at: eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/italy/organisation-and-governance (Accessed: 20 November 2024).
- Eurydice Italia (2024) *Organizzazione e struttura del sistema educativo*. Available at: eurydice.eacea.ec.europa.eu/it/national-education-systems/italy/organizzazione-e-struttura-del-sistema-educativo (Accessed: 20 November 2024).
- Fullan, M. (2015) *The New Meaning of Educational Change*. 5th edn. New York: Teachers College Press.
- Fung, A. and Wright, E. O. (2001) 'Deepening Democracy: Innovations in Empowered Participatory Governance'. *Politics and Society*, 29(1), pp. 5–42.
- Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana (2015) *Linee guida per la certificazione delle competenze*. Published by the Italian Ministry of Education, in the Gazzetta Ufficiale, Serie Generale, No. 176, 30 July 2015. Available at: gazzettaufficiale.it/atto/vedimenuhtml?atto.datapubblicazionegazzetta=2015-07-30&atto.codiceredazionale=15a05606&tiposerie=serie_generale&tipovigenza=originario (Accessed: 20 November 2024).
- Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana (2017) Decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 62 - Norme in materia di valutazione e certificazione delle competenze nel primo ciclo ed esami di Stato. 16 May. Available at: gazzettaufficiale.it/atto/vedimenuhtml?atto.datapubblicazionegazzetta=2017-05-16&atto.codiceredazionale=17g00073&tiposerie=serie_generale&tipovigenza=originario (Accessed: 20 November 2024).
- Habermas, J. (1996) *Between Facts and Norms: Contributions to a Discourse Theory of Law and Democracy*. Cambridge: MIT Press.
- Italian Agency for Youth, available at: agenziagioventu.gov.it/ [accessed 11 January 2025].
- *Il report sulla democrazia partecipata in Sicilia nel 2023*, Spendiamoli Insieme, 3 January 2024, available at: spendiamolinsieme.it/2024/01/03/il-report-sulla-democrazia-partecipata-in-sicilia-nel-2023/ [accessed 11 January 2025].
- INDIRE (2019) *Avanguardie Educative: Dieci anni di idee che cambiano la scuola*. Available at: pheegaro.indire.it/uploads/media/avanguardie_educative/ae_24-pp.-con-aggiunta-picoka-2019%20it-web.pdf (Accessed: 20 November 2024).
- Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema Educativo di Istruzione e di Formazione (INVALSI) (2023) *Presentazione dei risultati delle prove INVALSI 2023*. Available

- at: tecnicadellascuola.it/wp-content/uploads/2023/07/presentazione-risultati-prove-invalsi-2023_compressed-1.pdf (Accessed: 20 November 2024).
- Keating, A., Benton, T. and Kerr, D. (2021) 'Perceived School Characteristics Fostering Civic Engagement Among Adolescents: A Multilevel Analysis'. *Frontiers in Political Science*. Available at: doi.org/10.3389/fpos.2021.611824 (Accessed: 20 November 2024).
 - Legge 27 dicembre 2006, n. 296 (2006) *Gazzetta Ufficiale, Serie Generale, n. 299, 27 dicembre 2006, Supplemento Ordinario n. 244*. Available at: gazzettaufficiale.it/atto/serie-generale/caricadettaglioatto/originario?atto.codiceredazionale=006g0318&atto.datapubblicazionegazzetta=2006-12-27 (Accessed: 20 November 2024).
 - Legge 31 dicembre 1962, n. 1859 (1962) *Istituzione della scuola media unica*. Issued by the Italian Parliament, published in the *Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana, Serie Generale, No. 2, 3 January 1963. Istituzione della scuola media unica. Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana*.
 - Menezes, I. (2003) 'Participation Experiences and Civic Concepts, Attitudes and Engagement: Implications for Civic Education Projects'. *European Educational Research Journal*, 2(3), pp. 430–445.
 - Ministero dell'Istruzione (2020) *Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica*. Decreto Ministeriale n. 35 del 22 giugno. Available at: istruzione.it/educazione_civica/allegati/linee_guida_educazione_civica_dopocspi.pdf (Accessed: 20 November 2024).
 - Ministero dell'Istruzione e del Merito (2024) *Atto di indirizzo politico-istituzionale per l'anno 2024*. Available at: mim.gov.it/documents/20182/7754825/atto+di+indirizzo+2024.pdf/07f711a3-f9b7-267b-0cb0-22104ff3bf79 (Accessed: 20 November 2024).
 - Ministero dell'Istruzione e del Merito (2024) *Scuola secondaria di secondo grado*. Available at: mim.gov.it/scuola-secondaria-di-secondo-grado (Accessed: 20 November 2024).
 - Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (1999) *Decree of the President of the Republic No. 275 of 1999*. Issued by the Italian Ministry of Education, published in the *Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana, Serie Generale, No. 186, 10 August 1999*. Available at: archivio.pubblica.istruzione.it/news/1999/dpr275_99.shtml (Accessed: 20 November 2024).
 - Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2012) *Decreto Ministeriale 16 novembre 2012, n. 254*. Available at: mim.gov.it/documents/20182/51310/DM+254_2012.pdf (Accessed: 20 November 2024).
 - *More Than Projects*, ActionAid, available at: morethanprojects.actionaid.it/it/ [accessed 11 January 2025].

- Nicolaidis, K. (2024) 'The Third Democratic Transformation: From European to Planetary Politics'. *Journal of Common Market Studies*. Available at: kalypsonicolaidis.com/wp-content/uploads/2024/04/j-of-common-market-studies-2024-nicolaidis-the-third-democratic-transformation-from-european-to-planetary-politics.pdf (Accessed: 19 November 2024).
- OECD (2022) *OECD Guidelines for Citizen Participation Processes*. Paris: OECD Publishing. Available at: doi.org/10.1787/f765caf6-en (Accessed: 20 November 2024).
- Openpolis (2024) 'Come sta cambiando la partecipazione giovanile in Italia'. Available at: openpolis.it/come-sta-cambiando-la-partecipazione-giovanile-in-italia/ (Accessed: 20 November 2024).
- Pasolini, E. 'Educazione civica e alla cittadinanza: le proposte delle organizzazioni internazionali'. *Scuola Democratica*.
- Petroccia, S. (2023) *Partecipazione e cittadinanza: Dalle migrazioni internazionali alla digitalizzazione*. Milan: FrancoAngeli.
- Pro\Versi (2015) *Prove INVALSI, le Tesi a Favore e Contro*. Available at: proversi.it/discussioni/pro-contro/61-prove-invalsi (Accessed: 20 November 2024).
- *Ragazzi in Gioco*, available at: ragazingioco.it/ [accessed 11 January 2025].
- *Ripartire: povertà educativa e giovani*, ActionAid, available at: morethanprojects.actionaid.it/it/projects/ripartire-poverta-educativa-giovani/ [accessed 11 January 2025].
- Stortone, S. and Biacca, E. (2024) 'Different designs, different outcomes: lessons from school participatory budgeting in Italy', in *Educating for Democracy*. Edward Elgar Publishing, pp. 230–249.
- Trattato di Maastricht (1992) *Treaty on European Union*. Issued by the Member States of the European Communities, signed on 7 February 1992 in Maastricht, published in the Official Journal of the European Union, C 191, 29 July 1992. Available at: eur-lex.europa.eu/legal-content/it/txt/?uri=celex:11992m/txt (Accessed: 20 November 2024).
- Wall, J. (2022) *Give Children the Vote: On Democratizing Democracy*. London: Bloomsbury Academic.

Allegati

Schede tecniche dei casi studio

5.1 Caso studio 1: Cremona

Posizione	Milano
Titolo del progetto	“Decidi la tua scuola!”
Costo stimato del progetto	10.000 € budget iniziale + 40.000 € ulteriori investiti
Data di inizio	<ul style="list-style-type: none"> • La formazione è iniziata il 26 gennaio 2017 • Fase di ideazione a marzo 2017
Data di fine	<ul style="list-style-type: none"> • Risultati della fase di voto e cerimonia finale del 5 giugno 2017 • Progetti vincitori realizzati nello stesso periodo dell’anno successivo • Altri progetti implementati nei prossimi due anni
Una tantum o annuale	Una volta
Stato del progetto	Completato
Dimensione approssimativa della comunità che aderisce all’iniziativa	±800 studenti
Fascia di età dei partecipanti	14–19 anni
Tipo di scuola	Liceo Scientifico (Cremona) + Istituto Tecnico Economico (Zappa)
Modalità di voto/ decisione	Ibrido (ad esempio piattaforma online per inviare/votare, assemblee e fiere di persona per discutere e promuovere progetti, social media per promuovere e informare)

Partner esterno e ruolo	BiPart Practitonair SPB, esperto metodologico e procedurale <ul style="list-style-type: none"> • iiscremona.edu.it/progetti/bilancio-partecipativo/ • iiscremona.edu.it/milano-liis-cremona-si-dota-del-suo-prim-o-bilancio-partecipativo/
Link per ulteriori informazioni	<ul style="list-style-type: none"> • Italiano: opin.me/sv/orgs/cdsp/ • youtube.com/@stefanostortone4492/videos
Interviste	(2) Ex Preside della Scuola e Rappresentante degli Studenti

5.2 Caso studio 2: Vittorio Emanuele II

Posizione	Bergamo
Titolo del progetto	Bilancio Partecipativo
Costo stimato del progetto	15.000 €/anno (quarto anno: 10.000 €)
Data di inizio	<ul style="list-style-type: none"> • IL <i>Consiglio d'Istituto</i> Statuto SPB deliberato il 5 dicembre 2017; • 1° anno (2017/18) Raccolta proposte 28 febbraio 2018; • 2° anno (2018/2019): Raccolta proposte 27 gennaio 2019; • SPB 2019/2020 sospeso (anche a causa del COVID-19) • 3° anno (2020/21): Attività di informazione e coinvolgimento 29 marzo 2021; • SPB 2021/2022 sospeso (anche a causa del COVID-19) • 4° anno (2022/2023): Attività di informazione e coinvolgimento 28 aprile 2023; • Sospeso dal 2023/2024
Data di fine	<ul style="list-style-type: none"> • 1° anno: fine dell'anno scolastico (circa giugno 2018); • 2° anno: fine dell'anno scolastico (circa giugno 2019); • 3° anno: Fase di votazione conclusa il 19 maggio 2021, ottobre 2021 – giugno 2022 realizzazione dei progetti vincitori; • 4° anno: Fase di votazione conclusa il 6 giugno 2023, fino alla conclusione dei progetti vincitori a febbraio 2024.[1]
Una tantum o annuale	Annuale, 4 cicli. Interrotto due volte, ora sospeso.
Stato del progetto	Completato

Dimensione approssimativa della comunità che aderisce all'iniziativa	±1300 studenti della comunità, circa 60 classi + genitori. Numero di elettori (studenti + genitori) sconosciuto, ma alto durante le prime due edizioni, basso durante le ultime due.
Fascia di età dei partecipanti	14–19 anni
Tipo di scuola	Istituto tecnico statale per il commercio e il turismo
Modalità di voto/ decisione	Ibrido (ad esempio piattaforma online per inviare/votare, assemblee e fiere di persona per discutere e promuovere progetti, social media per promuovere e informare)
Partner esterno e ruolo	Nessuno. Strutturato, organizzato e coordinato autonomamente.
Link per ulteriori informazioni	vittorioemanuele.edu.it/cerca?tipo=cerca&cercasito=bilancio+partecipativo
Interviste	(2) Due ex rappresentanti degli studenti

5.3 Caso studio 3: Crespi

Posizione	Busto Arsizio
Titolo del progetto	Sbilanciamoci
Costo stimato del progetto	5.000 €
Data di inizio	Fase di voto del 21 maggio 2019
Data di fine	La fase di voto si è conclusa il 28 maggio 2019
Una tantum o annuale	Una volta
Stato del progetto	Completato
Dimensione approssimativa della comunità che aderisce all'iniziativa	1282 studenti votanti. Tasso di partecipazione del 73,5% nella fase di voto e alto coinvolgimento registrato nella formulazione delle proposte

Fascia di età dei partecipanti	14–19 anni
Tipo di scuola	Liceo Classico – Linguistico – Scienze Umane
Modalità di voto/ decisione	Ibrido: urne (voto cartaceo) e strumenti digitali (Instagram per la comunicazione, software personalizzato per il voto – ogni studente con due possibili preferenze)
Partner esterno e ruolo	BiPart per la formazione, 12h in aula; 28h project work. Organizzato e gestito autonomamente dagli studenti.
Link per ulteriori informazioni	Il bilancio partecipazione arriva a scuola: “La partecipazione diretta sarà tra i banchi”
Interviste	(1) Ex studente, membro del gruppo organizzatore e sviluppatore di software

5.4 Caso studio 4: Zanussi

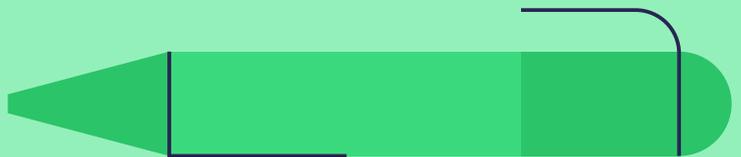
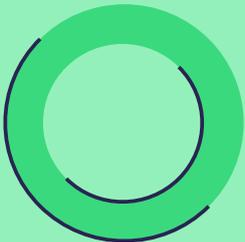
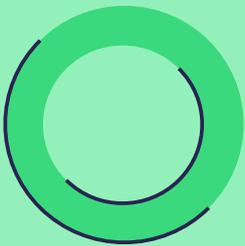
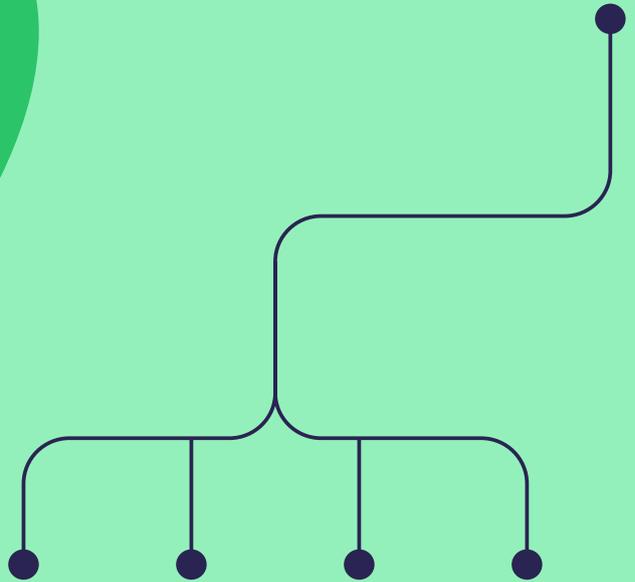
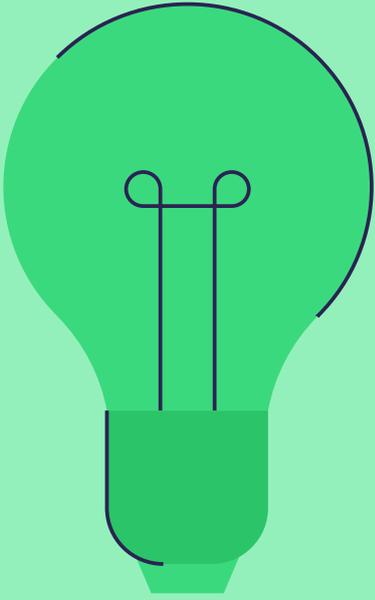
Posizione	Pordenone
Titolo del progetto	Progetto RIPARTIRE – Bilancio Partecipativo
Costo stimato del progetto	Budget di 3.000 € per il progetto vincitore
Data di inizio	Formazione intorno a ottobre 2020, fase di ideazione gennaio 2021
Data di fine	La fase di votazione si è conclusa ad aprile 2021, la realizzazione del progetto vincitore un anno dopo
Una tantum o annuale	Una volta
Stato del progetto	Completato
Dimensione approssimativa della comunità che aderisce all’iniziativa	229 studenti coinvolti nella fase di ideazione (35% della popolazione totale), attraverso le lezioni di educazione civica, 7 classi del terzo anno. 275 voti espressi per cinque progetti finalisti. Il progetto vincitore ha ricevuto 135 voti (60% dei votanti).

Fascia di età dei partecipanti	14–19 anni
Tipo di scuola	Istituto Professionale Statale per l'Industria e l'Artigianato – Percorso Manutenzione e Assistenza Tecnica + Istituto Tecnico Industriale – Percorso Sistema Moda
Modalità di voto/ decisione	Ibrido: a causa della pandemia, strumenti digitali molto utilizzati, ad esempio social media per la comunicazione, piattaforma online per il voto
Partner esterno e ruolo	<u>BiPart per la formazione, 4 mesi insieme al partner del progetto RIPARTIRE, in stretta collaborazione con “Fondazione RagazzInGioco”, partner locale che ha implementato e coordinato l'intero processo + ActionAid come organizzazione partner leader</u>
Link per ulteriori informazioni	<u>RIPARTIRE (concluso) – Fondazione RagazzInGioco</u>
Interviste	(2) Operatori della Fondazione RagazzInGioco (partner locale)

5.5 Caso studio 5: Filangieri

Posizione	Trebisacce
Titolo del progetto	Progetto RIPARTIRE – Bilancio Partecipativo
Costo stimato del progetto	Budget di 5.000 € per il progetto vincitore
Data di inizio	Formazione intorno a ottobre 2020, fase di ideazione gennaio 2021
Data di fine	La fase di votazione si è conclusa ad aprile 2021, la realizzazione del progetto vincitore un anno dopo
Una tantum o annuale	Una volta
Stato del progetto	Completato
Dimensione approssimativa della comunità che aderisce all'iniziativa	Solo il 12% degli studenti ha votato per il progetto vincitore (48 voti), nonostante l'elevato livello di coinvolgimento dei partecipanti.

Fascia di età dei partecipanti	14–19 anni
Tipo di scuola	Istituto tecnico statale
Modalità di voto/ decisione	Ibrido: a causa della pandemia, strumenti digitali utilizzati ma non in modo efficiente
Partner esterno e ruolo	<u>BiPart per la formazione, 4 mesi insieme al partner del progetto RIPARTIRE, in stretta collaborazione con “Associazione Passaggi”, partner locale che ha implementato e coordinato l’intero processo + ActionAid come organizzazione partner leader</u>
Link per ulteriori informazioni	<u>itsfilangieri.it/vecchio_sito/index.php%20%281%29/tuttelenewsmobile/859-bilancio-partecipativo.html</u>
Interviste	(2) Operatore dell’Associazione Passaggi (partner locale) ed ex rappresentante degli studenti



School PB